



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

**“A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PEDAGÓGICA E NA GESTÃO DO
GRUPO DE CRIANÇAS: UM PERCURSO CRUZADO!”**

Relatório da Prática Profissional Supervisionada
Mestrado em Educação Pré-Escolar

ANA RITA GOUCHA DE CARVALHO
JULHO DE 2015



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE LISBOA

**“A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PEDAGÓGICA E NA GESTÃO DO
GRUPO DE CRIANÇAS: UM PERCURSO CRUZADO!”**

Relatório da Prática Profissional Supervisionada
Mestrado em Educação Pré-Escolar

Sob orientação da Professora Doutora Dalila Lino

Sob coorientação da Mestre Ana Simões

ANA RITA GOUCHA DE CARVALHO
JULHO DE 2015

“Para ser grande, sê inteiro: nada
Teu exagera ou exclui.

Sê todo em cada coisa.
Põe quanto és no mínimo que fazes.

Assim em cada lago a lua toda
Brilha, porque alta vive.”

Ricardo Reis

(Heterónimo de Fernando Pessoa)

AGRADECIMENTOS

Um dia ouvi: “*Fazemos caminho juntos*”. Terminei mais uma etapa do meu caminho com a certeza de que não o fiz sozinha. A colaboração de algumas pessoas e instituições foi essencial neste meu percurso, às quais agradeço:

À professora Ana Simões não só por toda a ajuda, apoio, palavra amiga, tempo que despendeu comigo nestes meses de Prática Profissional Supervisionada, mas também pela confiança que depositou em mim e transmitiu às instituições e às profissionais que me receberam;

À Professora Doutora Dalila Lino por toda a ajuda disponibilizada na realização deste relatório;

Às duas instituições onde realizei a minha PPS e respetivas equipas educativas, de uma forma especial às educadoras Júlia e Corália, por me receberem como um elemento da sua equipa, permitindo que as “suas” crianças fossem também “minhas”;

A todas as crianças que tive o prazer de conhecer, obrigada por me terem ensinado tanto;

À minha prima Clara por ter lido este relatório, contribuindo para o seu aperfeiçoamento;

Ao Tiago, ao Valter e à Marina por todo o apoio, carinho e amizade que demonstraram ao longo destes anos, caminhando lado a lado comigo;

Aos meus amigos mais próximos e ao Rodrigo por me terem apoiado neste longo caminho, por terem estado sempre lá e por terem compreendido a minha ausência nesta fase final da elaboração do presente trabalho;

Não menos importante, aos meus pais, avós e irmã, que me acompanham desde sempre e para sempre, que são o meu porto de abrigo, que me ensinaram que é essencial “Pôr quanto sou no mínimo que faço”;

Por fim, ao meu avô Zé e ao meu avô Mário que, apesar de já não estarem fisicamente, estão sempre comigo, e são, sem dúvida, a minha “estrela guia” neste caminho.

RESUMO

Na educação de infância, a relação pedagógica entre o/a educador/a é essencial para o desenvolvimento da criança e para a gestão do grupo, sendo essa construída diariamente. Porém, para o seu desenvolvimento, é essencial a presença da afetividade, de forma que as crianças se sintam seguras e confortáveis.

Este relatório reflete questões como: *a afetividade é a base para a criação da relação pedagógica entre o/a educador/a e a criança? A afetividade impossibilita ou possibilita a gestão do grupo?*

Estas questões acompanharam-me na Prática Profissional Supervisionada em Creche junto de um grupo de treze crianças com dois anos e em Jardim de Infância com um grupo de quinze crianças, com três, quatro e cinco anos.

No percurso da prática, foi possível observar ações e reações das crianças, dos grupos e das equipas educativas que valorizei e me fizeram definir a problemática **“A afetividade na relação pedagógica e na gestão do grupo de crianças: um percurso cruzado!”**. Assim, é minha intenção com este relatório compreender se é possível construir, através da afetividade, uma relação pedagógica e se esta (im)possibilita a gestão do grupo de crianças.

Foram realizadas as caracterizações das valências de Creche e de Jardim de Infância e a análise reflexiva da minha intervenção, de forma a relacionar a problemática com o percurso definido para ambos os contextos.

Para ser possível responder à problemática mais significativa que esteve presente em ambos os contextos, foi necessário observar os grupos, as crianças e as relações destas com as equipas educativas. Foi ainda essencial realizar entrevistas às educadoras e auxiliares, para que fosse possível compreender as suas conceções sobre a problemática. Para elas só é possível a gestão do grupo através de uma relação pedagógica baseada na afetividade.

Foi através da afetividade que construí a relação pedagógica com as crianças e foi, também, através desta que me foi possível gerir os grupos de crianças.

Palavras-chave: criança, relação pedagógica, afetividade, gestão do grupo.

ABSTRACT

In child's education, the pedagogical relationship between educator and child is essential for the second's development and for group management, being this relation build daily. However, for child's development, the presence of affection is essential in order for them to feel safe and comfortable.

This report reflects upon questions such as: *is affection the base for the establishment of the pedagogical relationship between child and educator? Does affection hinders or allows group management?*

These questions have accompanied me through Supervised Professional Practice, in Nursery, with thirteen two years old children and in Kindergarten, with fifteen children aging from three to five.

Trough practice was possible to observe action and reactions of children, their groups and of educating teams which I valued and made me define the problematic: **“The affection in pedagogical relationship and child's group management: a crossroad!”**. Therefore, it is my intention with this report to understand if it is possible to build, trough affection, a pedagogical relationship and if this hinders or allows child's group management.

Characterization of the valences of Crèche and Kindergarten were made as well as the reflexive analysis of my intervention, in order to relate the problem with both contexts.

For better understanding of the problematic approached in both contexts and for more clarifying answers regarding it, observation of groups, children and their relations with educating teams was necessary. Interviewing educators and auxiliary personal was essential to understand their conceptions regarding the problem presented. For them, the only way to manage the group is through a pedagogical relationship based upon affection.

It was through affection I build pedagogical relationship with the children and it was through this as well I was able to manage children's groups.

Key words: child, pedagogical relationship, affection, group management.

ÍNDICE GERAL

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO..... | 1 |
| 1. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO | 3 |
| 1.1. O Meio | 3 |
| 1.2. O Contexto Socioeducativo | 4 |
| 1.3. A equipa Educativa | 4 |
| 1.4. Família das crianças | 5 |
| 1.5. Grupo de crianças | 7 |
| 1.6. Análise reflexiva | 10 |
| 1.6.1. Os princípios orientadores, as intenções e as finalidades educativas..... | 10 |
| 1.6.2. A sala de atividades e a organização do espaço | 10 |
| 1.6.3. A organização da rotina diária | 11 |
| 2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO | 13 |
| 2.1. Identificação e fundamentação das intenções para a ação pedagógica..... | 13 |
| 3. METODOLOGIA | 19 |
| 4. A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PEDAGÓGICA E NA GESTÃO DO GRUPO DE CRIANÇAS: UM PERCURSO CRUZADO!..... | 22 |
| 4.1. Afetividade: O que é? | 23 |
| 4.2. Construir a relação pedagógica através da afetividade | 25 |
| 4.3. Gerir o grupo de crianças através da afetividade | 27 |
| 4.4. Conceções das educadoras, auxiliares e crianças face à problemática | 31 |
| 4.5. Afetividade e gestão do grupo de crianças: um percurso cruzado? | 34 |
| 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 44 |
| REFERÊNCIAS | 50 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1. O Afonso realiza a atividade “mãos, pés e cores” individualmente | 37 |
| Figura 2. O Luís desenhou a família e individualmente descreve-ma..... | 37 |
| Figura 3. Eu era a filha do Diogo, ele estava-me a dar o almoço..... | 38 |
| Figura 4. “Rita, vamos fingir que estamos a dormir” (Joana)..... | 38 |
| Figura 5. Observação de margaridas na reunião de grande grupo..... | 40 |
| Figura 6. O Manuel a mostrar os fantoches (flores) que construiu com a família..... | 43 |
| Figura 7. A mãe do Tiago a elaborar o fato de abelha..... | 43 |
| Figura 8. Ajudar a Ana a arrumar os copos com feijões..... | 45 |

ÍNDICE DE ANEXOS

| | |
|--|-----|
| Anexo A. Caracterização das instituições..... | 56 |
| Anexo B. Dados relativos às crianças e respetivas famílias..... | 59 |
| Anexo C. Notas de campo..... | 63 |
| Anexo D. Os princípios orientadores, as intenções e as finalidades educativas..... | 66 |
| Anexo E. A sala de atividades e a organização do espaço..... | 68 |
| Anexo F. A organização da rotina diária..... | 80 |
| Anexo G. Guião das entrevistas às educadoras e auxiliares cooperantes..... | 83 |
| Anexo H. Autorização para gravar a entrevista às educadoras e auxiliares..... | 87 |
| Anexo I. Autorização para tirar fotografias às crianças..... | 88 |
| Anexo J. Projeto de Jardim de Infância..... | 89 |
| Anexo L. Entrevista à Educadora de Creche..... | 143 |
| Anexo M. Entrevista à Educadora de Jardim de Infância..... | 145 |
| Anexo N. Entrevista à Auxiliar de Creche..... | 148 |
| Anexo O. Entrevista à Auxiliar de Jardim de Infância..... | 150 |
| Anexo P. Portefólio de Creche..... | 152 |
| Anexo Q. Portefólio de Jardim de Infância..... | 301 |

ABREVIATURAS

| | |
|------|--|
| IPSS | Instituição Particular de Solidariedade Social |
| JI | Jardim de Infância |
| MEM | Movimento da Escola Moderna |
| PPS | Prática Profissional Supervisionada |

INTRODUÇÃO

O presente relatório é uma reflexão e uma investigação sobre a minha prática e tem incidência sobre a minha Prática Profissional Supervisionada (PPS) em Creche que teve a duração de seis semanas, tendo começado a cinco de janeiro e terminado a treze de fevereiro de 2015, e em Jardim de Infância (JI), que durou doze semanas, entre os dias vinte e três de fevereiro e vinte e nove de maio de 2015.

Este tipo de investigação é importante na medida em que “contribui, antes de mais, para o esclarecimento e resolução dos problemas. Além disso, proporciona o desenvolvimento profissional dos respectivos actores e ajuda a melhorar as organizações em que eles se inserem.” (Ponte, 2004, p.2).

Em ambas as valências, foi-me possível observar as relações pedagógicas entre os adultos e as crianças. Tal como eles, também eu tive de construir uma relação com cada uma delas e com o grupo. Por essa razão, surgiram três questões: *de que forma é que a relação pedagógica é estabelecida? A afetividade é a base para a construção da relação pedagógica? E se for construída através da afetividade, impossibilita a gestão do grupo, ou seja, o respeito das regras e dos limites por parte das crianças?*

Foi através da afetividade que me relacionei com cada uma delas; porém, levantaram-se as questões anteriormente referidas devido a algumas crianças que apresentaram maior dificuldade em aceitar-me e outras que me fizeram questionar sobre se a afetividade era ou não uma possibilitadora de gestão do grupo, se respeitavam os limites e as regras estabelecidas comigo.

Assim, as dúvidas, dificuldades e questões levaram-me a desenvolver a seguinte problemática: **“A afetividade na relação pedagógica e na gestão do grupo de crianças: Um percurso cruzado!”**, que, por sua vez, tem como objetivos: (i) compreender se a afetividade é essencial na relação pedagógica; (ii) compreender o impacto da afetividade na gestão do grupo.

De forma a concretizar os objetivos estabelecidos, irei formular um referencial teórico através da revisão de literatura, da realização de entrevistas às educadoras e

auxiliares cooperantes, de notas de campo e reflexões que foram realizadas através da observação direta e, ainda, das vozes das crianças.

No que diz respeito à estrutura formal deste relatório, este encontra-se dividido por capítulos: primeiramente, realizarei a apresentação dos contextos educativos, caracterizando o meio em que se inserem cada uma das instituições, e o contexto de cada uma delas relativamente à história, à dimensão organizacional e jurídica. Farei uma caracterização das equipas educativas, da família das crianças, dos grupos de crianças; indicarei os princípios orientadores, as intenções e as finalidades educativas das educadoras cooperantes, a organização do espaço sala e as rotinas diárias.

No segundo capítulo, abordarei as minhas intenções para a ação, dado que foram estas que guiaram a minha prática, justificando todas as minhas ações; foram formuladas através das caracterizações realizadas que me possibilitaram conhecer as necessidades, potencialidades, fragilidades e gostos das crianças, das equipas e das famílias, indicando-me que ações deveriam ser realizadas por mim.

No terceiro capítulo apresento os roteiros metodológico e ético definidos na PPS e na realização do relatório, focando os princípios metodológicos e os princípios éticos seguidos na investigação e reflexão, que me permitiram elaborar um trabalho coeso e dentro da base do respeito pelas crianças, pelos adultos e por ambos os contextos.

No quarto capítulo, identifico, reflito e fundamento a problemática, bem como o impacto da mesma na minha ação. Especificamente como surgiu na minha PPS e os seus resultados.

No último capítulo, “Considerações Finais”, caracterizo o impacto da minha intervenção em ambos os contextos e reflito sobre a minha identidade profissional; é aqui que partilho os meus ideais, o que defendo e como me enquadro na profissão de educadora de infância, após a PPS. Trata-se de um processo em constante evolução, uma vez que “a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de estar na profissão” (Nóvoa, 2000, citado por Oliveira, 2012, p.24).

Por fim, é fundamental mencionar que os nomes das instituições, dos elementos das equipas educativas e das crianças referidos neste trabalho são fictícios, de forma a garantir o anonimato de todos os intervenientes.

1. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO

Neste capítulo é realizada a caracterização do contexto socioeducativo das instituições onde realizei a minha PPS, bem como a caracterização da família das crianças, os grupos de crianças, ainda as intenções, finalidades educativas, princípios orientadores, organização do espaço/sala de atividades e das rotinas.

A caracterização permitiu-me saber as características das instituições em que me inseri, as potencialidades e as fragilidades, proporcionando-me conhecimento sobre a realidade na qual me integrei.

1.1. O Meio

A “Casa de Porcelana”, instituição onde decorreu a PPS em Creche e “O Rio”, onde decorreu a de JI, situam-se na mesma freguesia do concelho de Lisboa, por isso geograficamente perto uma da outra. Inserem-se numa zona antiga da cidade, com um grande parque habitacional marcado por casas antigas e com grande importância histórica.

O meio circundante é marcado pela presença de locais de comércio e serviços, servido por significativa rede de transportes públicos, como os autocarros. Também possui edifícios de valor histórico e cultural, tais como museus e bibliotecas, assim como espaços verdes.¹

Estes locais trazem benefícios para as instituições, na medida em que podem ser utilizados pelas crianças e possibilitam a promoção de um conjunto de explorações, aprendizagens e descobertas diversificadas por parte das mesmas que devem ser tidas em conta por parte das equipas das instituições, pois que, para Tomás (2008), “as crianças não estão isoladas nem são impermeáveis aos contextos onde se movem, nem os contextos são imunes às crianças” (p.391).

¹ Informações recolhidas através da observação direta, do projeto educativo, do *site oficial* da instituição “Casa de Porcelana” e da brochura de apresentação da instituição “O Rio”.

1.2. O Contexto Socioeducativo

A minha **PPS em Creche** foi realizada numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) criada em 1975, surgindo como forma de apoio à infância de uma população diversificada, especificamente das suas camadas mais desfavorecidas, sendo que nos dias de hoje apoia várias camadas da sociedade, nomeadamente famílias em situação de pobreza, feirantes, trabalhadores do setor do comércio, serviços e quadros superiores.²

A **PPS em JI** foi fundada em 1878, tendo como principal objetivo o acolhimento de crianças com idades inferiores a quatro anos, cujas mães exercessem atividade profissional fora do domicílio.

Porém, em 1930, a sua natureza jurídica passa a ser “uma pessoa coletiva de direito privado e utilidade pública administrativa”³, estando, portanto, integrada numa instituição que intervém em diversas áreas, como por exemplo a educação e a saúde. Com a transferência de tutela, passou a reger-se pelos seus princípios orientadores de apoio aos mais desprotegidos.

A tabela A1 (*cf.* Anexo A) demonstra as características das duas instituições onde realizei a minha prática.

1.3. A equipa Educativa

No que diz respeito à equipa educativa de sala com a qual realizei a minha prática em Creche, é necessário referir que aquela era constituída por uma educadora de infância, a Júlia e uma auxiliar de ação educativa, a Filipa. Também a equipa educativa de sala da PPS em JI era constituída por uma educadora, a Corália, uma auxiliar de ação educativa a tempo inteiro, a Clara e ainda a Maria, que se encontrava com o grupo a meio tempo pois também estava na outra sala de JI.

Nos projetos pedagógicos de sala das duas valências, foi possível constatar que as educadoras consideravam a equipa como um elemento fundamental na vida do grupo,

² Fonte: Projeto Educativo da instituição “Casa de Porcelana”.

³ Fonte: *Site* da instituição gestora.

pois só assim é que se pode proporcionar um ambiente seguro e abonado em experiências. Como defende Portugal (1998), “é muito pouco provável que um programa para a infância atinja um nível de elevada qualidade se as relações dos técnicos que nele trabalham não forem de boa qualidade” (p.195).

Ainda a respeito das equipas educativas, importa mencionar que estas se apresentavam *coesas* e desenvolviam trabalho em conjunto, como as planificações, a construção do caderno “*Vai Vem*”, no contexto de JI, notando-se que ambas eram figuras de referência para as crianças, como se pode verificar pelas seguintes notas de campo:

“O Vasco chega à sala a chorar e chama pela Filipa: «*Quero a Filipa*». A educadora Júlia dirige-se a ele e diz: «*Vasco, a Júlia está aqui, a Filipa vem daqui a pouco*». No exemplo previamente mencionado nota-se que o Vasco chama pela auxiliar, mas nesse mesmo dia, quando deixa de ver a educadora, pergunta: «*A Júlia, onde está?*»” (Nota de campo, 05 de janeiro de 2015).

“O Zé levantou-se e mostrou o prato à Clara (auxiliar de ação educativa) e depois à Corália (educadora de infância). A Vanessa mostra à Corália e depois à Clara” (Nota de campo, 23 de fevereiro de 2015).

Para Brazelton (2010), “o ambiente de um infantário é muito importante. O ideal é aquele em que. . . trabalham em equipa e se dão bem” (p.502). Também Para Rinaldi (citado por Lino, 1998), “o desenvolvimento da equipa educativa é visto como um veículo indispensável, através do qual é possível melhorar a qualidade da interação com as crianças” (p.118). Assim, a relação criança-adulto era uma relação coesa criada também através da relação coesa das equipas.

1.4. Família das crianças

Importa realizar o “primeiro retrato” (Ferreira, 2004, p.66), referenciando a família pois, para Sarmiento (2005), “para se chegar à interação comunitária tem que se passar por uma fase de grande envolvimento centrado nos casos individuais” (p.69).

Relativamente ao grupo da **PPS em Creche**, de acordo com os dados recolhidos, todas as crianças do grupo apresentavam um agregado familiar nuclear (pai e mãe) mais irmão, como se pode visualizar no Anexo B (*cf.* Tabela B1). Apenas duas crianças, a

Matilde e o Manuel, não tinham irmãos, o Sebastião ia ter um irmão, como se pode observar na nota de campo de 13 de janeiro de 2015: *“Rita, a mãe tem um mano na barriga, mas é pequeno ainda”* (cf. Anexo B – Tabela B1).

Importa também referir mais um traço similar nas diversas famílias da sala, a idade dos pais, pois todos apresentavam idades compreendidas entre os trinta e os quarenta anos.

Foi importante observar outro traço idêntico, que foram as habilitações académicas dos pais, pois a maioria era portador de licenciatura, um pai e uma mãe tinham mestrado. Apenas três pais e duas mães não apresentavam nenhum curso superior, porém a habilitação mais baixa era o 7º ano de escolaridade (cf. Anexo B, Tabela B1).

É de referir ainda as profissões da família das crianças, pois todas elas encontravam-se a trabalhar no setor terciário. É de salientar que nenhuma das famílias tinha elementos desempregados.

Em relação à **PPS em JI**, as famílias apresentavam-se caracterizadas por traços distintos da caracterização da valência anterior. Assim, neste grupo, o agregado familiar era caracterizado por metade ser nuclear e a outra metade ser monoparental. Neste contexto, à semelhança do que se verificava no anterior, apenas duas crianças não tinham irmãos, a Rainha Elsa e a Filipa, como se pode visualizar no Anexo B (cf. Tabela B2).

Os familiares das crianças desta valência tinham idades compreendidas entre os vinte e um anos e os sessenta e sete anos, apresentando uma maior heterogeneidade do que as famílias do contexto anterior. Também se verificou maior diversidade em relação à sua origem, uma vez que no primeiro contexto eram todas de origem portuguesa, e neste existia mais multiculturalidade, pois havia pais oriundos dos PALOP, do Brasil e uma mãe da Bolívia, sendo que a sua filha, a Rita, é bilingue, (fala português e espanhol), já tendo ensinado ao grupo algumas canções e palavras espanholas.

No que concerne às suas habilitações literárias, apenas uma pessoa tinha licenciatura. Quanto à sua situação profissional, existiam alguns pais, ou mesmo o casal, desempregados (cf. Anexo B, Tabela B2).

É necessário salientar que, apesar das diversas famílias terem características bastantes similares e outras bem distintas, não se pode descurar o *stock de*

conhecimentos e o *habitus*⁴ de cada criança, pois nenhuma família é igual. Segundo Ferreira (2004), apesar de existirem traços similares na composição de toda a estrutura familiar, as crianças são “portadoras de uma experiência social única que as torna diferentes umas das outras” (p.65).

Esta caracterização permitiu-me “relativizar e/ou ver até que ponto as dimensões estruturais, sendo estruturantes, são, ou não, determinantes da biografia, trajectória de vida e experiência social das crianças” (Ferreira, 2004, p.67), como sucedeu no dia 09 de março de 2015:

“Hoje, quando o Diogo se sentou ao meu colo no recreio, perguntei-lhe porque é que não se portava sempre assim. Ele disse-me: *«Rita, porto-me mal muitas vezes porque quero que a mãe me venha buscar, mas ela nunca vem.»*” (Nota de campo, 09 de março de 2015).

Por fim, é fundamental referir que a família das crianças do grupo de JI se apresentou particularmente envolvida, como ilustra a seguinte nota de campo:

“A mãe da Ana deixou-a na sala e pergunta à educadora Corália: *«Quando posso vir contar uma história ao grupo? Gostava muito!»*” (Nota de campo, 11 de março de 2015).

1.5. Grupo de crianças

O grupo com o qual realizei a minha prática em **Creche** era homogéneo em relação à idade e heterogéneo em relação ao género e, naturalmente, ao nível de desenvolvimento. Era constituído por treze crianças, das quais oito eram do sexo masculino e cinco eram do sexo feminino, todas elas com dois anos até à data da minha permanência; a partir de fevereiro, perfaziam os três anos, sendo que o António, o Francisco, o Manuel, a Maria e a Matilde faziam três anos no próximo ano letivo (cf. Anexo B – Tabela B3).

Para Ferreira (2004), “a idade não corresponde a uma variável natural e que a variabilidade de desenvolvimentos biológico, psicológico e social nem sempre permite estabelecer uma correspondência coerente entre tamanho, idade e competências” (p.76). Tal foi verificado com o Manuel que “ (...) é uma das crianças do grupo, que já não usa fralda durante o dia” (Nota de campo, 5 de janeiro de 2015). Apesar de a Maria ser a

⁴ Conceitos de Ferreira (2004)

segunda criança mais nova, “ (...) é uma das crianças que fala muito e entende-se praticamente tudo o que produz (Nota de campo, 5 de janeiro de 2015). Embora a Matilde, no início da minha prática, produzisse muitas palavras, estas não eram muito perceptíveis, apesar de que, “nas últimas semanas da prática, vim a reparar que já se consegue entender de forma mais clara e perceptível as produções linguísticas, que esta criança realiza” (Nota de campo, 28 de janeiro de 2015).

Importou também analisar a frequência anterior na instituição por parte das crianças, pois para Ferreira (2004) “o possível conhecimento institucional que as crianças já detêm pela sua «antiguidade» se poderá converter, ou não, em ganhos a curto prazo”. (p.76). Assim, e conforme se pode constatar pela consulta do Anexo B (cf. Tabela B3), podemos concluir que todas as crianças realizaram um percurso institucional e que já é um grupo com continuidade, apenas a Matilde não frequentou a sala de 1 ano, tendo passado diretamente do berçário para a sala de 2 anos, notava-se que era a mais nova no grupo, pois era a criança que brincava mais isolada e, quando brincava com o grupo de pares, era apenas com a Maria.

Notava-se ainda a continuidade do grupo, através das reações à educação pelas artes⁵, a todas as atividades, ao espaço, mostrando conhecimento prévio e também habituação a toda a rotina do grupo, como se pode observar pela nota de campo de 20 de janeiro de 2015 (cf. Anexo C – nota de campo C1).

As crianças conheciam a sua rotina e, mediante a observação da mesma, pode observar-se a existência de algum grau de autonomia (cf. Anexo C, notas de campo C2, C3, C4 e C5).

Por fim, é fundamental referir que as crianças conheciam-se a si e também aos outros, sendo detentoras do sentido de pertença ao grupo, como se pode comprovar na nota de campo de 20 de janeiro de 2015 (cf. Anexo C, nota de campo C6).

No que diz respeito ao **grupo de crianças do JI**, este era composto por quinze crianças, das quais cinco são do sexo masculino e dez são do sexo feminino. Era um grupo heterogéneo ao nível do género, da idade e do desenvolvimento. Até ao momento

⁵ Sessões de Música, Expressão Dramática e Yoga realizadas por dinamizadores externos à instituição.

do término da PPS em JI, as crianças tinham quatro anos, seis tinham três anos e uma já tinha realizado os cinco anos, como se pode observar no Anexo B (*cf.* Tabela B4).

Tal como na caracterização do grupo de Creche, também no grupo de JI é fundamental referir o percurso institucional do grupo, pois duas crianças nunca tinham frequentado a instituição (*cf.* Anexo B, Tabela B4). No entanto, uma delas nunca frequentara nenhuma outra instituição o que condiciona a sua atuação, como se pode observar nas notas de campo do Anexo C7 e C8.

Relativamente às características do grupo, este era caracterizado pela sua autonomia e pela sua solidariedade, sendo estas as características que mais se destacavam (*cf.* Anexo C, notas de campo C9, C10 e C11).

É importante referir que no grupo existiam duas crianças que eram acompanhadas por uma educadora de apoio uma manhã por semana. Primeiramente estava presente na reunião do grupo, mas depois, individualmente com uma criança de cada vez, realizava atividades específicas para cada uma delas. Com uma das crianças realizava atividades ao nível da linguagem, e com outra realizava atividades com objetivo de desenvolver a motricidade fina.

Em ambos os contextos, foi possível observar atitudes de afetividade que as equipas tinham para com o grupo de crianças, através do acolhimento e de todos os momentos diários. Na Creche, por exemplo:

“O Manuel à hora do almoço começou a chorar a pedir pela mãe. A Filipa pô-lo ao colo, cantou-lhe uma música sobre uma girafa e foi-lhe dando o almoço.” (Nota de campo, 07 de janeiro de 2015).

No que se refere ao JI:

“Hoje na hora do repouso, a Rita estava constantemente a saltar, a tirar jogos do armário e a tentar acordar a Joana que estava ao seu lado. A Clara (auxiliar) sentou-se ao seu lado, tapou-a, deu-lhe um beijinho e fez-lhe festinhas até ela adormecer.” (Nota de campo, 15 de abril de 2015).

1.6. Análise reflexiva

1.6.1. Os princípios orientadores, as intenções e as finalidades educativas

Na **PPS em Creche**, a educadora seguia o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna (MEM), apesar de reconhecer que este modelo ainda está a ser desenvolvido, de forma gradual, nesta valência – a Creche. A educadora adaptava o possível, como os instrumentos, o poder de escolha, as notícias, entre outras estratégias. A educadora definia como princípios cada criança poder: brincar, explorar, descobrir e vivenciar uma diversidade de experiências que são relevantes.⁶

Na **PPS em JI**, a educadora regia-se, também pelo modelo pedagógico do MEM, sendo que não na sua totalidade; defendia a participação ativa das crianças e privilegiava a comunicação que cada uma delas realizava. Valorizava a Metodologia de Trabalho por Projeto, pois considerava que a criança aprende a trabalhar com instrumentos científicos, a observar e recolher dados, e desenvolve competências de literacia, escrita, matemática, comunicação e expressão. Essencialmente, torna-se capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem.

Para a educadora de JI, o principal era estabelecer uma relação individualizada com as crianças, de modo a que as possa ajudar a crescer de uma forma equilibrada⁷.

1.6.2. A sala de atividades e a organização do espaço

Em primeiro lugar, importa referir que as salas de atividades do contexto de **Creche** e de **JI** encontravam-se divididas por áreas (*cf.* Anexos E1 e E2, respetivamente). Através de conversas informais com a **equipa educativa de JI**, foi-me transmitido que todas elas foram criadas e escolhidas pelo grupo de crianças, sendo que todas as áreas que se podiam encontrar agora na sala não tinham sido criadas desde o início do ano letivo.

⁶ Para informação mais pormenorizada sobre as intenções e as finalidades educativas da educadora cooperante de Creche, *cf.* Anexo D1.

⁷ Para informação mais pormenorizada sobre as intenções e as finalidades educativas da educadora cooperante de JI, *cf.* Anexo D2.

A criação das áreas foi gradual, à medida que as crianças sentiam necessidade de possuírem uma nova ou de excluir alguma, tal como em **Creche** que, apesar de não terem sido as crianças a escolher, foi a equipa educativa que observava as necessidades e criava ou excluía alguma. Para Freire (2000, citado por Oliveira-Formosinho, 2013), a criação de áreas diferenciadas permite uma organização do espaço que facilita a construção de aprendizagens significativas. Estas devem adaptar-se ao longo do ano conforme o desenvolvimento de projetos e atividades.

1.6.3. A organização da rotina diária

A rotina diária em contexto de Creche e de JI é bastante importante, pois, de acordo com o que é defendido por Zabalza (1998), “as rotinas atuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro” (p.52).

Também para Derouet (1992, citado por Ferreira, 2004), a organização da rotina diária proporciona uma maior “invisibilidade do papel do saber e do poder do adulto e uma maior autonomia das crianças” (p.96).

Ao reiterar o que afirmam os autores anteriormente citados, é possível concluir que as educadoras cooperantes de Creche e de JI organizavam todo o tempo, através de uma rotina implementada e potencializada pelas diversas atividades e explorações que proporcionavam às crianças. As mesmas consideravam a rotina bastante importante porque esta transmite um ambiente securizante à criança, para que ela antecipe todos os momentos do dia.

Como se pode observar nos anexos F1 e F2, as educadoras dos dois contextos da PPS organizavam a rotina dos grupos segundo as suas necessidades, uma vez que para as crianças é importante o controle sobre o dia, saber o que acontece em cada momento. Assim, o dia era constituído por cinco momentos importantes: acolhimento, atividades, alimentação, higiene e repouso.

Através da caracterização realizada, foi possível observar que, apesar de as instituições terem contextos diferentes, identificavam-se por práticas comuns, como a

gestão do espaço, da rotina, e por algumas intenções das educadoras e metodologias que ambas privilegiavam.

Mais importante foi observar e comprovar, através das entrevistas, a importância que ambas as equipas atribuíam à afetividade, considerando que esta é essencial para uma boa relação pedagógica no seu grupo, que advém das necessidades diárias das crianças. Ambas as educadoras defendiam que no seu grupo:

“Há uma relação pedagógica apoiante, confiante e merecedora de confiança. É fundamental o apoio positivo, as crianças estão a procurar o sentido de si e do mundo” (Educadora de Creche);

Por sua vez, a Educadora de JI considera:

“As rotinas são momentos em que a criança se pode sentir mais frágil e vulnerável, em que se recorda mais dos pais e familiares. Desta forma são momentos em que o afeto é essencial para criar uma relação de confiança e segurança, especialmente nos primeiros tempos de adaptação. Porque as crianças, ao sentirem que são amadas, que são importantes e que têm um papel essencial na vida do grupo, ajudam a tornar a dinâmica da sala mais tranquila, menos confusa, mais coerente. Uma relação com base no afeto e na confiança é promotora de uma maior autonomia e acima de tudo de aprendizagens mais consistentes, o afeto é essencial para que a criança se desenvolva física, psíquica e cognitivamente saudável” (Educadora de JI);

No que se refere às *vozes* das Auxiliares de Creche e de JI:

“É fundamental haver um apoio da parte do adulto. A ligação entre adulto e crianças deve ser calorosa e positiva, deve haver uma partilha entre as duas partes” (Auxiliar de Creche);

“Toda a relação criada ao longo do ano possibilita uma boa relação” (Auxiliar de JI).

Assim, com as caracterizações dos contextos foi possível intervir, na medida em que conheci as características dos grupos de crianças, das famílias, a forma como pude utilizar os espaços e organizar os dias.

2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

Após a realização da caracterização reflexiva de ambos os contextos, foi possível definir as minhas intenções orientadas por um referencial teórico. Neste capítulo, irei identificar e justificar as minhas intenções e o plano de ação que tracei, tendo sempre como prioridade o bem-estar, os interesses e as necessidades dos grupos de crianças com quem intervim.

2.1. Identificação e fundamentação das intenções para a ação pedagógica

Após a caracterização reflexiva dos contextos de creche e JI, foi possível formular as minhas intenções para com o grupo de crianças, respetivas famílias e ainda para com a equipa educativa, pois foram estas que me permitiram saber os gostos, as necessidades, as potencialidades e fragilidades tanto do grupo, como das famílias, do contexto, do meio e das equipas.

Algumas das intenções definidas são iguais para ambos os contextos, uma vez que através do conhecimento que obtive dos grupos e de ideais que defendo, considerei fundamental inseri-las na minha prática. São elas:

- **Assegurar o respeito pelo ritmo de cada criança.** Na PPS em Creche, considerei fundamental respeitar o ritmo de cada uma para que sintam vontade de explorar por si próprias e tomar decisões, de forma a serem construtoras da sua personalidade e da sua vida.

“No momento do almoço, o Vasco parou de comer. Não insisti, perguntei apenas se queria ajuda. Disse que não e afastou o prato. Achei por bem não pressionar, primeiro porque já tinha comido a sopa toda e grande parte do segundo prato, e depois porque já aparentava algum cansaço. Porém, pouco tempo depois, puxou o prato para ele e comeu o que faltava. Logo a seguir deu-me o prato e disse : «*Quero mais*»” (Nota de campo, 20 de janeiro de 2015).

Assim, ao permitir que cada criança tomasse as decisões ao seu ritmo, possibilitei que se descobrissem, que sentissem vontade de vivenciar novas experiências. Segundo Camera (2006, citado por Coutinho, 2010), a criança necessita de um espaço rico em situações que proporcionem experiências para que possa explorar ao

explorar-se, descobrir ao descobrir-se. É nesses contextos que as competências emergem e se estruturam como espaços de construção de vida.

- **Promover a autonomia de cada criança.** Foi possível, no contexto anteriormente referido, observar que o adulto é responsável por promover a autonomia das crianças, apoiando cada uma nas suas descobertas, mostrando que este está ao seu lado para ajudar ou apenas a observar os seus passos.

“Após a sesta, quando estava a vestir algumas crianças do grupo, o Sebastião disse: *«Rita, vou-me vestir sozinho, já sou crescido»*. E eu disse: *«Está bem, Sebastião, a Rita quer ver. Sei que vais conseguir!»* E tal aconteceu, vestiu as calças e depois as sapatilhas, sempre sem ajuda” (Reflexão diária, 13 de janeiro de 2015).

Segundo Portugal (2012), a criança necessita de “se sentir capaz e bem sucedida, experienciar sucesso, alcançar objetivos, ultrapassar a fronteira das actuais possibilidades, procurar o desafio, o novo e/ ou desconhecido.” (p.5). Considero que através do apoio e do feedback positivo que o adulto transmite à criança, ela sente-se confiante e competente para superar barreiras, vencer desafios e construir a sua autonomia:

O desenvolvimento de um sentido de segurança e auto-estima envolve um sentimento de domínio sobre o próprio corpo, comportamento e mundo; sentimento de que nas diferentes actividades as probabilidades de sucesso são maiores que as de insucesso e que os adultos podem ajudar. No fundo, sentido de confiança e competência. (Portugal, 2012, p. 6)

De forma a concretizar esta intenção proporcionei às crianças apoio e feedback positivo tanto nas atividades como nos diversos momentos da rotina, incentivando-as a realizarem ações sozinhas, através de um apoio individualizado.

- **Promover a autoestima e a autoconfiança de cada criança.** Em ambos os contextos, considerei essencial esta intenção, na medida em que a criança, através do apoio do adulto, do feedback que este transmite em cada conquista e ação, começa a ter uma maior autoestima e autoconfiança. Para Papalaia, Olds e Feldman (2007) a “principal fonte de auto-estima das crianças mais novas é o julgamento” (p.356).

Também Portugal (2008, p.46) defende que “a perspectiva das crianças acerca de si próprias é reflexo das perspectivas transmitidas pelos outros na interacção social”.

“Na hora de almoço, decidi pedir às crianças que colocassem os pratos e os talheres no alguidar, quando acabassem de almoçar, o que aconteceu. Posto isto, fui dando o reforço positivo às crianças. Quando a Maria colocou o prato e o talher, eu estava a ajudar o Vasco a comer e por isso não reparei na sua ação. Logo depois Maria chamou-me e diz: «*Rita, diz que fiz bem*».” (Nota de campo, 03 de fevereiro de 2015).

Entendi que a palavra positiva do adulto para a criança é bastante importante, pois esta sente-se relevante para ele, sente que é apoiada no seu caminho de descobertas e conquistas. Assim, é necessário que o adulto transmita alguma palavra ou ação sobre os atos das crianças de forma a potencializar o aumento gradual da autoestima. Segundo Vasconcelos (1997) as crianças “precisam de sentir que têm poder sobre as coisas, as pessoas e os acontecimentos, que têm força” (p.167).

- **Promover a cooperação e o respeito pelo outro**, que foi possível observar principalmente no contexto de JI. No entanto, apesar das crianças serem solidárias⁸, apresentavam alguma dificuldade em ouvir as outras, aliando o facto de algumas não conseguirem falar em grande grupo, mostrando-se *envergonhadas*. Neste sentido, foi também minha intenção **Promover o diálogo e a comunicação entre crianças**.

Considerei necessário criar momentos de partilha entre elas, pois Cordeiro (2008) afirma que com as notícias relatadas pelas crianças possibilitam que aprendam a saber ouvir, a esperar pela sua vez, a estar com atenção e tranquilidade. Também possibilita o desenvolvimento do sentido de respeito pelos outros e valoriza a linguagem, bem como a relação afetiva.

Ao longo das semanas de PPS, foi possível, através das atividades em pequeno e grande grupo e de momentos de partilha, que as crianças fossem desenvolvendo o respeito pelo outro, como se pode constatar nas notas de campo que se seguem:

⁸ “Após o repouso, quando olhei para os cabides, reparei que a Clara e a Cinderela, que haviam sido as primeiras a despachar-se estavam naquele espaço. Quando perguntei o que estavam ali a fazer, disseram: «*Rita estamos a ajudar o Zé a calçar-se, ele não estava a conseguir*». Disse-lhes: «*Muito bem, a Rita não tinha visto*»” (Nota de campo, 25 de fevereiro de 2015).
“Após o grupo se sentar à mesa para comer a fruta, a Vanessa guardou uma cadeira e disse: «*É para o meu amigo Zé.*» Quando ele chegou ela ajudou-o a sentar-se” (Nota de campo, 25 de fevereiro de 2015).

“O Santiago dirigiu-se a mim e disse: «*Rita, dei a vaca ao Rafael.*» e sorriu para mim. No momento a seguir disse: «*Rita, fui bom amigo, pois fui?*»” (Nota de campo, 30 de janeiro de 2015).

“O Diogo hoje, no momento das notícias, conseguiu esperar pela sua vez e ouvir as outras crianças: no momento em que o Tiago disse que fora ao oceanário, o Diogo perguntou: «*Que animais viste? Viste focas?*»” (Nota de campo, 27 de abril de 2015).

- Estabelecer relação pedagógica com as crianças baseada na afetividade.

Considero a afetividade como “compreensão, carinho, respeito, confiança, atenção ... diálogo, respeito mútuo e o sorriso” (Sousa, 2013, p.V). Defendo que foi esta que me possibilitou estabelecer uma relação pedagógica com cada uma das crianças.

Transmiti os afetos através do trabalho individual, em que mostrei que estava (verdadeiramente) com cada uma das delas, que todas e cada uma delas eram importantes para mim. Constatei que gostaram de estar comigo:

“Quando ia realizar o portefólio com a Clara, o Diogo diz: «*Rita, também quero ir trabalhar contigo.*” (Nota de campo, 26 de maio de 2015).

O projeto realizado em II (*cf.* Anexo J) permitiu, por parte das crianças, a realização de atividades individuais de forma a transmitir uma atenção individualizada e que eu pudesse apoiá-las nas suas dificuldades.

Não só o trabalho individual, mas também os momentos individuais, como o da higiene, a título de exemplo, proporcionaram o crescimento da relação pedagógica como a nota de campo que se segue ilustra:

“Não é a primeira vez que mudo a fralda ao Rafael, porém, hoje, quando o deitei na bancada das mudas começou a cantar, «O balão do João» que eu lhe cantava das outras vezes. Contudo, o Rafael hoje começou a cantar sozinho e alto (ele costuma falar baixo) e eu acompanhei-o. Quando me calava ele continuava. Logo depois cantou «Era uma vez um cavalo»” (Nota de campo, 19 de janeiro de 2015).

A possibilidade de se “desistir” de alguma criança não se colocava:

“A Inês e a Joana são irmãs gémeas. Enquanto a Joana estabeleceu uma relação comigo nos primeiros dias de PPS, a Inês não tinha muita confiança. Considero que foi sempre mais difícil a relação com ela uma vez que a sua personalidade é a de uma criança mais *envergonhada*. Assim, tem sido essencial ir ter com ela à entrada da sala no acolhimento e tentar brincar ainda mais com ela. Tem sido possível visualizar os resultados uma vez que hoje esta criança quando chegou à sala veio a correr e deu-me um beijinho e um abraço antes da irmã, que é sempre a primeira” (Nota de campo, 20 de março de 2015).

Por isso, considerei esta intenção por defender que todas as crianças necessitam de afeto, pois Para Wallon (citado por Ferreira & Acioly-Régner, 2010), a afetividade é um dos elementos mais importantes no desenvolvimento da criança.

- Promover o diálogo aberto com a família das crianças garantindo uma relação aberta, transmitindo-lhes o que se realiza diariamente. Para a concretização desta intenção no contexto de JI, foi possível realizar o caderno “*Vai Vem*”⁹ já implementado naquele grupo, para além da construção das notícias à entrada da sala (as que são consideradas mais importantes em cada semana), aliando estas duas técnicas com as conversas diárias possíveis com a família das crianças no momento do acolhimento.

No contexto de Creche, concretizei esta intenção através das conversas diárias no acolhimento e na saída das crianças. Nos diálogos que se estabeleciam durante estes momentos, dava a conhecer conquistas que a criança realizava e também atividades que desenvolvíamos ao longo da semana; a família transmitia-me informações ou curiosidades sobre os seus filhos/educandos, como o pai do Vasco:

“Hoje o pai do Vasco chegou e disse-lhe: «*Vasco, diz à Rita o que deixaste em casa*». O Vasco diz: «*A dada (fralda de pano)*». Sorri” (Nota de campo, 21 de janeiro de 2015).

Para Davies (citado por Abreu, 2012, p.17), “existem muitas vantagens num trabalho com os pais, com o envolvimento dos pais podemos: ajudar as crianças, os pais, as escolas e esperar melhorias na sociedade democrática”, assim através desta intenção foi possível que as famílias soubessem o caminho que o grupo realizava como se pode observar nas seguintes notas de campo:

“Hoje os cadernos «*Vai Vem*» não foram para casa por não estarem escritos. Assim à medida que cada familiar chegava, mostrava as fotografias que tínhamos colocado nos cadernos. Quando mostrei à mãe da Rainha Elsa a fotografia da filha a equilibrar-se em cima de uma corda na sessão de motricidade, ela disse: «*A Rainha Elsa já consegue equilibrar-se, estou tão contente!*»” (Nota de campo, 13 de março de 2015).

“Quando a Ana chegava à instituição com a mãe, disse-lhe: «*Olha aqui, mãe, vimos o Frozen ontem*». A mãe respondeu: «*Já vi, filha, está aqui escrito. E as vossas*

⁹ Caderno que vai para casa à sexta-feira. Contém fotografias de atividades, de momentos do brincar ou de diversos acontecimentos, geralmente acompanhadas por uma descrição. É suposto que os pais partilhem algo que aconteceu no fim de semana ou mesmo durante a semana.

fotografias, olha tu aqui» (aponta para a Ana na fotografia) ” (Nota de campo, 05 de março de 2015).

- Comunicar à equipa todas as intenções a desenvolver e planificar em conjunto com a mesma. Esta intenção foi crucial em ambos os contextos pois eram as equipas educativas de sala que melhor conheciam as características de cada uma das crianças. Para que eu as pudesse conhecer, foi essencial realizar muitas conversas informais onde se partilhava informações, tanto minhas como da educadora e da auxiliar de cada um dos contextos.

Trabalhar colaborativamente, consiste em trabalhar articuladamente e pensar em conjunto, reunindo todos os elementos constituintes da equipa, permitindo alcançar melhores resultados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos em colaboração (Roldão, 2007, citada por Silva, 2014, p.22).

Como trabalhar em equipa proporciona benefícios, citados anteriormente, também a planificação foi realizada sempre em conjunto, tanto a semanal como a diária, pois considerámos ser uma mais valia tanto para o grupo de crianças como para a equipa, dado que é possível desenvolver um trabalho de qualidade através da cooperação.

3. METODOLOGIA

Para desenvolver este relatório foi essencial definir um **percurso metodológico**. Inicialmente, é importante referir que este foi desenvolvido segundo a investigação sobre a prática, uma vez que, para Ponte (2002), “A investigação é um processo privilegiado de construção do conhecimento. A investigação sobre a sua prática é, por consequência, um processo fundamental de construção do conhecimento sobre essa mesma prática” (p.3).

Assim, a abordagem utilizada na investigação foi de natureza qualitativa, porque esta se refere, segundo Máximo-Esteves (2008), a significados para as ações, dando importância aos contextos, à elaboração de hipóteses relacionadas com a caracterização e com a problemática desenvolvida. Este tipo de investigação pressupõe, também, segundo Afonso (2005), que seja realizada por pessoas envolvidas num determinado contexto, sendo que o ponto de partida de pesquisa é constituído por questões práticas do trabalho quotidiano.

É, similarmente, uma abordagem qualitativa por não ser estanque; realiza-se de forma não linear. De modo a haver o desenvolvimento de um processo investigativo sobre a minha prática e sobre a problemática escolhida, foi necessário recorrer a diversas técnicas, tais como a consulta documental de ambos os contextos da minha PPS, as observações participantes e diretas registadas através de notas de campo e de reflexões diárias e semanais, as entrevistas, as conversas informais e ainda a revisão de literatura.

Foram utilizadas as técnicas enunciadas anteriormente, pois, segundo Burgess (2001), é essencial utilizar diversas técnicas de modo a se verificar a fiabilidade e a qualidade da informação. Também para Oliveira (2009, citado por Matos, 2014, p.2), “os procedimentos de recolha de dados seguem uma «estratégia de combinação»”: recolher informação mais abrangente de forma a obter-se uma visão mais pormenorizada.

No que diz respeito às entrevistas semiestruturadas, estas foram realizadas às duas educadoras cooperantes dos contextos onde realizei a minha PPS (*cf.* Anexo G1) e às auxiliares dos mesmos contextos (*cf.* Anexo G2), de forma a conhecer as conceções

de cada uma delas sobre “a afetividade na relação pedagógica e na gestão do grupo de crianças”, após autorização prévia para a gravação (*cf.* Anexo H). Para Máximo-Esteves (2008), este tipo de entrevista dá oportunidade para conhecer o que o entrevistado pensa e o que sabe sobre o tema. Já para Albarello, Digneffe, Hiernaux, Maroy, Ruquoy e Saint-Georges (1997), “a entrevista é o instrumento mais adequado para delimitar os sistemas de representações, de valores, de normas veiculadas por um indivíduo” (p.89).

Relativamente à observação, realizei-a de forma direta e participante registrando-a em notas de campo e em reflexões diárias. Esta técnica de recolha de informação é crucial na medida em que “permite o conhecimento direto dos fenómenos” (Máximo-Esteves, 2008, p.87), sendo ainda “útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos, como acontece nas entrevistas” (Afonso, 2005, p.91).

No que diz respeito às notas de campo, estas são alicerces na investigação, pois foi a estas que eu recorri para ilustrar algumas situações que aconteceram e que justificam a minha ação, bem como a escolha da problemática. Conforme defende Burgess (2001), estas “consistem num registo contínuo de situações, acontecimentos e conversas nas quais o investigador participa” (p.182). Para Máximo-Esteves (2008) estas são também registos detalhados, descritivos e focalizados do contexto, das pessoas, suas ações e interações” (p.88).

A consulta documental em ambos os contextos foi também essencial para caracterizar as instituições; contudo, foi diferente para as duas valências. No contexto de Creche, foi possível consultar o projeto educativo da instituição e o projeto pedagógico de sala; no JI, foi consultado o regulamento interno da instituição, documentos do percurso histórico, o sítio eletrónico da Instituição gestora e o projeto pedagógico de sala. Neste último caso, não foi possível a consulta do projeto educativo da instituição, pois este ainda não tinha sido reformulado, devido a constrangimentos internos.

Para Latorre (2003, citado por Coutinho, 2009), esta consulta é uma boa fonte de informação, uma vez que o investigador pesquisa e lê diversos documentos escritos, conhecendo-se, assim, mais aprofundadamente algo sobre os contextos e sobre a problemática que se investiga. Finalmente, a revisão de literatura é importante, pois permite pesquisar e obter dados sobre a minha ação e a problemática em questão.

Foi fundamental seguir um **roteiro ético** nos dois contextos. Primeiro, garantir o anonimato tanto da instituição como das crianças e respectivas equipas, através de nomes fictícios. Os nomes das crianças do contexto de Creche foram atribuídos por mim; os das crianças JI foram totalmente escolhidos por elas, assim como o dos elementos constituintes das duas equipas educativas.

Também foram garantidos outros princípios, que são enunciados na Carta de Princípios para uma Ética Profissional da APEI (2011) como: (I) Garantir o sigilo profissional, respeitando a privacidade de cada criança, através de nomes fictícios e não relatando situações que possam identificar a criança; (II) Manter o sigilo relativamente às informações sobre a família; (III) Partilhar informações relevantes, dentro dos limites da confidencialidade; (IV) Conhecer e respeitar as tradições e costumes da comunidade onde a instituição está inserida.

Respetivamente à investigação no âmbito da problemática foi, também, necessário ter em conta que “todas as pessoas que, de forma direta ou indireta, estão envolvidas no processo de investigação, deverá ser pautada pelo princípio fundamental de respeito por cada Pessoa, enquanto ser humano único” (SPCE, 2014, p.7). Assim, é essencial o respeito da minha parte por cada uma das pessoas envolvidas na investigação. Igualmente importantes são as autorizações, referidas na Carta Ética da SPCE, realizadas aos familiares das crianças (*cf.* Anexo I) e às entrevistadas referidas no capítulo anterior.

4. A AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PEDAGÓGICA E NA GESTÃO DO GRUPO DE CRIANÇAS: UM PERCURSO CRUZADO!

Neste capítulo, irei identificar e refletir sobre a problemática mais significativa. Considerando as intenções por mim definidas, a problemática que obteve atenção mais pormenorizada foi: **“A afetividade na relação pedagógica e na gestão do grupo de crianças: Um percurso cruzado!”**, tendo esta surgido através de uma situação desencadeadora, sendo ela:

“Ao longo da PPS tenho sentido dificuldade em «conquistar» a Ana. Quando chega de manhã à sala vem a gritar que não quer estar ali, dirijo-me a ela e pergunto se quer vir comigo e sentar-se ao meu colo, olha para mim e diz que não, a gritar” (Nota de campo, 17 de março de 2015).

“Lentamente, tenho conseguido que a Ana confie em mim, tenho conseguido criar uma relação com ela, que ainda não existia, pois não havia um bom dia para mim, um sorriso, nem um beijinho, provocado pela sua personalidade, porém, tenho lhe dado sempre afeto. Quando chegava e não queria entrar questionava-a se queria vir para o meu colo ou então esticava-lhe a mão, ela nunca acedia, mas nos últimos dias e especialmente hoje quando lhe estiquei a mão veio na minha direção e sentou-se ao meu colo, todo o tempo que esteve sentada fez-me festinhas nas mãos” (Nota de campo, 16 de abril de 2015).

Considero que a afetividade é uma das possibilitadoras, se não a base para a relação pedagógica entre adulto - criança e para a gestão do grupo, pois defendo que através desta consegui que a Ana e as outras crianças confiassem em mim e se sentissem seguras.

Não foi apenas no contexto de JI que foi possível verificar o anteriormente referido; no contexto de Creche também o foi. Por essa razão, desenvolvi esta problemática nos dois contextos, apesar de mencionar maioritariamente o primeiro contexto referido, pois foi a PPS com um maior período de intervenção.

Para desenvolver a minha intervenção e investigação no âmbito da problemática em questão, foi necessário observar reações e ações das crianças, realizar entrevistas às educadoras e auxiliares de ambos os contextos, de maneira a auscultar as suas opiniões.

A revisão de literatura permitiu-me construir um referencial teórico que fosse ao encontro das minhas intenções. Por fim, mas não menos importante, foi essencial ouvir as vozes das crianças, através de conversas individuais com estas. Inicialmente

questionei a Clara e o Diogo quando estavam juntos a conversar comigo. Depois de ter observado que ambos se expressaram, decidi questionar as restantes crianças individualmente ou em pares, porém não obtive respostas de nenhuma delas.

Deste modo, apresentarei as vozes de duas crianças face às questões por mim colocadas e divulgarei o que as crianças disseram sobre a minha intervenção, justificando a concretização da problemática.

Para melhor explicitar a problemática vivida, este capítulo estará dividido em subcapítulos:

- 4.1. Afetividade o que é?
- 4.2. Construir a relação pedagógica através da afetividade
- 4.3. Gerir o grupo de crianças através da afetividade
- 4.4. Conceções das educadoras, auxiliares e das crianças face à problemática
- 4.5. Afetividade e gestão do grupo de crianças: um percurso cruzado?

4.1. Afetividade: O que é?

“As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdos”

(Saltini, citado por Krueger, 2003, p.1).

Após a situação desencadeadora apresentada no início do capítulo (*cf.* p.19), foi possível consciencializar-me da importância da afetividade, que através desta é possível criar-se um relação pedagógica e gerir o grupo. À medida que a minha relação com cada uma das crianças, e, especialmente com a Ana, se foi desenvolvendo, foi possível haver a concretização de atividades, a aceitação de propostas colocadas por mim e, ainda, a partilha de informações delas para comigo.

Contudo, de forma a entender em que medida a afetividade contribui para a relação pedagógica e a gestão do grupo, é perentório compreender o que é a afetividade. Para Sêco (1997), esta é o conjunto de todas as emoções e sentimentos que a pessoa humana tem capacidade de experimentar ao longo da sua vida.

Sousa (2013) afirma que este termo pode ser definido através de vocábulos como “compreensão, carinho, respeito, confiança, atenção e afeto . . . diálogo, respeito mútuo e o sorriso” (p.V). No entanto, torna-se necessário explicitar que o afeto insere-se na afetividade, pois segundo Sêco (1997) estes dois termos apresentam uma ligação comum, sendo a afetividade “o conjunto de atos ou de atitudes como a bondade” (Sousa, 2010, p.5).

Para Leite (2012), referindo a afetividade, aponta para a capacidade do ser humano ser afetado pelo mundo, por sensações mais ou menos positivas. Wallon (citado por Sousa, 2013) defende que a emoção é o primeiro e mais forte vínculo que se estabelece entre o sujeito e as pessoas do ambiente.

Igualmente Amado, Freire, Carvalho e André (2009), depois de analisarem as publicações de Espinosa (2003), definem afetividade como “sentimentos de apego e de ternura, relação de cuidado e de ajuda e, ainda, empatia, amizade, afecto, amor e carinho.” (p.77).

Relacionando as definições dos autores, a afetividade está presente em todas as ações diárias, sendo por isso muito importante, tanto para a pessoa como para a sua relação com outras. A afetividade traduziu-se na minha PPS através do diálogo com as crianças e com as suas famílias, também do respeito por cada uma delas, pelas suas opiniões, pelos seus gostos e desejos, ainda pelas partilhas diárias entre mim e elas, o brincar com elas, ajudá-las a ultrapassar obstáculos, apoiando a descoberta do “eu sou capaz”, a ternura no acolhimento e na saída, o carinho nas palavras e nas ações.

Tive a certeza de que fui afetiva comprovado através de palavras como as que a Alice e a Vanessa proferiram, “Quando estava a ajudar a Alice a calçar os sapatos ela agarra-se ao meu pescoço e diz: «*Rita, gosto de ti*». ” (Nota de campo, 28 de janeiro de 2015); “Estava a colocar as taças com o pão na mesa, quando ia a passar pela Vanessa ela abraça-se à minha perna e diz: «*Rita, és linda, gosto muito, muito, muito de ti!*».” (Nota de campo, 16 de abril de 2015).

4.2. Construir a relação pedagógica através da afetividade

Primeiramente, é fundamental definir “relação pedagógica”. Para Estrela (2002), esta consiste no contacto interpessoal que se estabelece, num espaço e num tempo, no decorrer da ação pedagógica, portanto entre educador e criança ou entre professor e aluno. Segundo Postic (2008), a relação pedagógica corresponde ao “conjunto de relações sociais que se estabelecem entre o educador e aqueles que educa” (p.27).

Mas, como se poderá criar esta relação? Questionei-me ao longo da PPS, como poderia estabelecer uma relação pedagógica com todas as crianças, pois ao início, nem todas se sentiram logo “à vontade” comigo:

“Hoje a Rita chegou e não me disse bom dia. Dirigi-me a ela, perguntei se não me desejava um bom dia ou dava um beijinho. Sorriu *envergonhada* e abanou a cabeça como quem diz não, sorri-lhe e disse: «*Está bem, mas não vou desistir*» ” (Nota de campo, 11 de março de 2015).

Assim, ao longo das semanas em ambos os contextos, fui obtendo respostas através das ações e reações das crianças, comprovando que a afetividade é um alicerce para esta construção e que, através dela, se transmite à criança a segurança necessária para que possa existir, uma vez que a criança “deseja ser amada, aceite, acolhida e ouvida” (Krueger, 2003, p.1).

A escola é por norma o primeiro agente socializador para a criança excetuando o contexto familiar; por essa razão, é importante que o/a educador/a assegure a continuidade do trabalho que a família realiza, uma vez que para Carvalho (2005), “As qualidades dos cuidados dispensados às crianças, qualquer que seja o contexto em que a criança cresce, e as qualidades desse mesmo contexto, são particularmente importantes para o seu desenvolvimento.” (p.111).

De forma que se contribua para o desenvolvimento da criança torna-se imprescindível que o adulto ofereça as condições necessárias para que ela se sinta segura e protegida (Krueger, 2003).

Para que cada criança se sinta confortável e segura no grupo e com o adulto, é necessário dar-lhe amor, pois este significa “segurança, fazendo com que tenha mais vontade de participar e explorar o mundo que a cerca.” (Paula & Faria, 2010, p.4). De igual modo, Carvalho (2005), afirma que através da qualidade da relação criada “ a

criança considera o adulto como um “porto seguro” e, consequentemente, como um “outro” digno de confiança e segurança, capaz de sustentar a sua acção exploratória do mundo, ampliando a sua mundividência e o conhecimento de si.” (p.117).

Portanto, é defendido que o adulto tem o papel basilar de ajudar a criança a construir-se através dos vínculos desenvolvidos. Krueger (2003) acrescenta que a inter-relação do/a educador/a com o grupo de crianças e com cada uma em particular é constante, dá-se o tempo todo, na sala, no pátio ou nos passeios, e é em função dessa proximidade afetiva que se dá a interação com os objetos e a construção de um conhecimento altamente envolvente.

Pude observar que, através da afetividade que se transmite, nunca desistindo de criar uma relação com cada uma das crianças, proporciona maior interação entre o adulto e as crianças, uma maior aceitação das suas propostas e dos seus pedidos:

“Hoje quando estava sentada a construir o portefólio com a Clara, a Ana dirigiu-se a mim, abraçou-me e deu-me um beijo prolongado na bochecha. Penso que finalmente me aceitou, pois foi por decisão dela que realizou aquela acção” (Nota de campo, 22 de maio de 2015).

A nota de campo anteriormente apresentada ilustra a interação que é fortalecida através da relação. No caso da Ana, a partir da altura que passou a ter uma relação afetiva comigo, começou a aceitar melhor as minhas propostas, a dar opiniões, a responder a questões que colocava, a querer brincar comigo, a querer dar-me a mão na fila para ir para o terraço, a querer beijinhos.

Ao reiterar as palavras de Paula e Faria (2010), quando defendem que, “assim como o aluno precisa aprender a ser feliz e descobrir o prazer de aprender, nós educadores temos o dever de sermos felizes e de transmitir tal felicidade para que contagiemos os nossos educandos” (p.3), considero que, ao nos mostrarmos, estamos a dar à criança uma possibilidade de nos aceitar e descobrir, pois elas entendem que também os adultos sentem o que elas sentem, gostam e não gostam de alimentos, por exemplo.

“Após a sopa, as crianças comeram hambúrguer, massa e vegetais (cenouras, feijão verde e ervilhas). A Rainha Elsa comeu tudo menos os vegetais e disse-me muitas vezes que não gostava, ao que eu respondi para provar primeiro. Provou e continuou a dizer que não gostava.

Reparei que não tinha colocado cenouras no garfo. Disse-lhe que eu gostava muito de cenouras, que ela também ia gostar, e que comesse uma, comeu e disse: «Hum... tão

bom, Rita». Por isso, disse-lhe para comer só a cenoura” (Nota de campo, 28 de abril de 2015).

A nota de campo anterior alude-nos que através da compreensão e do diálogo é possível desenvolver a relação com a crianças, neste caso, em particular, mostrei-lhe que eu gostava daquele alimento, uma vez que, para Onofre (1996, citado por Carvalho, 2005), “é necessário que o educador seja atento, sensível e disponível para criar estas situações em que as crianças conquistem a sua própria aprendizagem e “entrarem na sua pele” numa dinâmica lúdica e confiante capaz de as fazer “emergir” (p.105). Desta forma, o/a educador/a ao relacionar-se com a criança tendo como base o afeto, permite que esta se sinta valorizada, respeitada, acolhida como é defendido por Saltini (1997, citado por Krueger, 2003):

O educador serve de continente para a criança. Poderíamos dizer, portanto, que o continente é o espaço onde podemos depositar nossas pequenas construções e onde elas tomam um sentido, um peso e um respeito, enfim, onde elas são acolhidas e valorizadas (p.5).

Por fim, todo o funcionamento da rotina do grupo gere-se através de uma relação desenvolvida através da afetividade, pois é através desta que cada uma das crianças descobre o mundo e a vida em grupo, como defende Mauco (1986, citado por Paula & Faria, 2010, p.2): “a educação afetiva deveria ser a primeira preocupação dos educadores, porque é ela que condiciona o comportamento, o caráter e a atividade cognitiva da criança”. Para Magalhães (2005), a relação pedagógica afetiva “pode ser facilitadora do processo ensino-aprendizagem, garantindo o bem-estar de todos os envolvidos.” (p. 56).

4.3. Gerir o grupo de crianças através da afetividade

Fui, em simultâneo com a construção da relação pedagógica através da afetividade, interpelada pela seguinte questão: *será possível gerir o grupo através da afetividade? Será que a criança, ao vivenciar uma relação assente na afetividade, não*

irá conseguir ver o educador/a como um elemento firme e respeitar as regras e os limites?

Segundo Machado e Simões (2015), “apesar de uma relação pedagógica ser pautada pela presença de afetos e sentimentos positivos, as crianças necessitam de ver no adulto alguém que seja firme nas suas decisões e que imponha limites quando necessário (p.202).

Foi possível comprovar, através da nota de campo que apresento de seguida, que a relação que se cria entre o adulto e a criança, baseada na afetividade é favorável e responsável pela gestão do grupo:

“Considerarei que a reunião da manhã não ia ser um momento fácil, pois, como já não estavam comigo há duas semanas, o silêncio e o respeito não iriam ser iguais. No entanto, tal não aconteceu e lembravam-se das minhas estratégias para fazer silêncio e para distribuir tarefas” (Nota de campo, 06 de abril de 2015).

Poderei então afirmar que, se o adulto cria a relação com base no respeito, no carinho, no saber ouvir, na amizade, as crianças irão ter para com ele a mesma reação, pois que, segundo Brazelton e Greenspan (2009), as crianças modelam as suas atitudes a partir das atitudes que os outros têm para com elas. Desta forma, sentem que o adulto está ali para as ajudar, principalmente na construção do seu eu, uma vez que para Carvalho (2005), nesta construção é importante “ o estabelecimento de vinculações seguras” (p.116). Também Machado e Simões (2015) defendem que

as crianças reconhecem e cumprem regras; porém, a tentativa de as testarem e de a elas se sobrepirem, está muito presente no quotidiano das interações, sendo o papel do adulto fundamental no sentido de moderar os conflitos e as tentativas de incumprimento ou desrespeito. (p.202)

Considero, assim, que não poderá existir cumprimento de regras e estabelecimento de limites se, primeiro, não se estabelecer uma relação de afetividade, como Brazelton e Greenspan (2009) defendem “quando existem relações sólidas, empáticas e afectivas, as crianças aprendem a ser mais afectuosas e solidárias e acabam por comunicar os seus sentimentos, reflectir nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com as outras crianças e adultos” (p.29).

Para Brazelton e Sparrow (2010), limites não são o mesmo que castigos, pois os limites estão relacionados com autodisciplina, ou seja, ajudar a criança a controlar-se a si própria, conforme é defendido por Dolto (1998, citado por Oliveira & Ribeiro) com eles ajudamo-la a construir-se, pois “estabelecer limites ao nível do comportamento, aprender a controlar desejos e impulsos, é uma tarefa para a toda a vida” (Brazelton & Sparrow, 2010, p.58).

É essencial que estes sejam estabelecidos nesta fase, porque, como defende Piaget (1994, citado por Oliveira & Ribeiro, 2012), é nesta fase que ocorre o aparecimento do conceito “eu” que a criança passa a criar dentro de si condições de se ajustar ao ambiente social, pois passa a compreender as leis naturais. Eis um exemplo:

“Após ter dito ao Diogo várias vezes que os degraus se subiam de um em um, ele saltou três degraus, o que não me deixou satisfeita.

Questionei-o sobre a sua ação ao me respondeu que não tinha agido bem porque eu tinha dito como se subia e que podia cair. Perguntei-lhe como é que podia fazer para não repetir. O Diogo respondeu: «*Acho que devo descer estes três degraus e subir outra vez bem e nunca mais fazer quando estou de mão dada com os amigos*». Assim o realizou e subiu bem os restantes degraus” (Nota de campo, 11 de maio de 2015).

Na nota de campo anterior, constata-se que o Diogo não respeitou um limite e uma regra criada pelas crianças no início do ano; todavia, ele soube o que fez e, com a minha ajuda, foi possível observar o porquê de não ter sido correto.

Colocar limites e regras não é, de todo, ser um adulto representante de autoritarismo, pois para Freire (2002), “a autoridade coerentemente democrática, fundando-se na certeza da importância, quer de si mesma, quer da liberdade dos educandos para a construção de um clima de real disciplina, jamais minimiza a liberdade. Pelo contrário, aposta nela” (p.38), uma vez que ajudamos o grupo a descobrir que vive numa sociedade regida por regras e que, por essa razão, nem tudo pode ser realizado.

A relação criada pela afetividade entre adulto e criança permite-lhe “distinguir quais os comportamentos adequados e quais não são” (Brazelton & Greenspan, 2009, p. 29). Para existirem limites e para serem cumpridos, é importante haver esta relação na medida em que “a afetividade é necessária para a formação de pessoas felizes, seguras e capazes de conviver com o mundo que a cerca” (Amorim e Navarro 2012, p.2).

Aprendem a viver no e com o mundo, a respeitar o que as rodeiam, a serem pessoas com limites, que sabem o que devem e o que não devem fazer.

Moran (2012) defende que “aprendemos mais e melhor quando o fazemos num clima de confiança, de incentivo; quando estabelecemos relações cordiais com os alunos, quando nos mostramos pessoas abertas, afetivas, carinhosas, tolerantes e flexíveis, dentro das regras organizacionais” (p. 1). Também Filliozat (2001, citado por Sousa, 2013, p.15) alude que “a criança, ao observar que o educador apresenta qualidades como ser paciente, dedicado, prestável, que fomenta uma atitude democrática, predispõe-se mais facilmente a aprender”.

É, portanto, mais fácil ajudar as crianças a descobrirem os limites, a gostarem de os respeitar quando se realiza um percurso de afetividade com o grupo de crianças. Segundo Brazelton e Greenspan (2009), “quando a disciplina é estabelecida como uma aprendizagem e é reforçada com muita empatia e carinho, as crianças sentem-se bem por seguirem as regras” (p.189).

Tal como os autores anteriormente convocados (Brazelton & Greenspan, 2009; Filliozat, 2001; Moran, 2012), também as profissionais defendem que as crianças só respeitam e aceitam os limites se, antes de mais, existir uma relação afetiva, é através dela que as crianças aprendem a respeitar tudo e todos os que as rodeiam.

No que diz respeito aos resultados obtidos, considero que os limites foram conseguidos em ambos os contextos, pois apesar de ter sido sempre afetuosa, também defini regras e limites, porque, em concordância com Brazelton e Greenspan (2009), “toda a aprendizagem, mesmo a dos limites e da organização, começa com o carinho, a partir do qual as crianças aprendem a confiar, a sentir calor humano, intimidade, empatia e afeição pelas pessoas que a rodeiam” (p.188).

De forma a ser possível fazer uma boa gestão do grupo na qual adulto-criança se respeitam, é essencial criar e manter um clima educativo baseado na afetividade, em que se cumprem limites, para que cada um consiga realizar descobertas, aprender a ser e a fazer, porquanto

cabe ao educador integrar o que amamos com o que pensamos, trabalhando de uma só vez, a razão e a emoção. Só se aprende a amar, quando se é amado. Por

isso a criança tem que se sentir amada, para descobrir o que é amor” (Paula & Faria, 2010, p.4).

4.4. Concepções das educadoras, auxiliares e crianças face à problemática

Neste subcapítulo apresento e analiso as concepções das educadoras e das auxiliares de ambos os contextos da PPS, pois considerei essencial saber as suas opiniões face à problemática que me acompanhou ao longo da prática.

De forma a auscultar o parecer das educadoras cooperantes e das auxiliares, foi essencial questioná-las sobre o que consideravam ser a afetividade. (*cf.* Anexos L, M, N, O).

No que diz respeito à Educadora de Creche, esta defende que “A relação de confiança que se estabelece com as crianças, é o tocar, falar com elas de forma calorosa e tranquila” (Educadora de Creche).

A Educadora de JI afirma:

“A afetividade é a relação de amor e carinho, o cuidado especial que temos por alguém que nos é querido. É a empatia e sensibilidade que criamos por aqueles que estão a nosso cargo” (Educadora de JI).

No que se relaciona com as opiniões das Auxiliares dos dois contextos, eis algumas das suas concepções:

“As interações entre adultos e crianças facilitadoras face às necessidades das crianças, são as relações de confiança que se estabelece com as crianças” (Auxiliar de Creche);

“É saber lidar com as emoções, os sentimentos, no meu caso profissional com as crianças. Dar-lhes afetos, ajudá-los nas frustrações como nas dificuldades que têm, manter uma relação saudável” (Auxiliar de JI).

Foi também essencial ouvir as crianças sobre o que consideravam ser este conceito – a afetividade. Santos (2002) afirma que com crianças em idade pré-escolar, é necessário que o adulto saiba o que pensam e sabem antes de se estabelecer um diálogo.

Assim, num momento de conversa entre mim e elas, questionei-as, de maneira simplificada, sobre se sabiam o que era a afetividade. “O Diogo perguntou: «*Rita, é igual a carinho?*» Eu respondi que sim. Depois, perguntei-lhes o que queria dizer a palavra “carinho”, ao que a Clara me respondeu: «*É amor, é beijinhos*» e o Diogo disse: «*Também são abraços e festinhas*» (Nota de campo, 12 de maio de 2015).

Realizando uma análise global das respostas, as profissionais de educação afirmam que a afetividade são as relações que se estabelecem com as crianças, tendo por base a confiança, o amor, o carinho. Igualmente as crianças afirmam que é amor e ações como beijinhos e abraços.

Similarmente, considerei necessário saber se as educadoras e as auxiliares consideravam que a afetividade é a base para a relação pedagógica e como pensavam que essa deve ser criada. As respostas recebidas nesse âmbito foram as seguintes:

“As interações com os adultos favorecem a base emocional de que as crianças precisam para desvendar os mistérios do mundo social e físico. Deve ser criado um ambiente envolvente e haver um bom trabalho de equipa” (Educadora de Creche).

A educadora de JI respondeu:

“A afetividade desempenha um papel essencial no desenvolvimento da criança e nas suas relações sociais, desta forma a afetividade é a base de todo o relacionamento pedagógico ... A relação de afetividade e os laços criados entre o educador e a criança têm por base não só os sentimentos que se desenvolvem nessa relação mas, acima de tudo, as atitudes que o educador tem para com a criança: o apoio que lhe dá quando está mais triste ou desamparada, os momentos de atenção para com ela, a forma como dialoga com a criança, a confiança e segurança que lhe transmite na relação...” (Educadora de JI).

Às auxiliares foi questionado se consideravam que a afetividade era a base para a relação entre o adulto e a criança e como pensavam que essa era possibilitada, cujas respostas foram:

“Penso que sim, pois é assim que confiam no adulto. O ambiente deve ser seguro e calmo para a criança e deve haver uma boa relação entre os profissionais de educação para haver uma boa relação com as crianças” (Auxiliar de Creche);

“Na maior parte das vezes é a melhor forma de chegarmos até eles e de eles se sentirem seguros. Forma-se através de compreensão mútua, tentar que ele nos compreenda como nós o compreendemos. Mostrar os nossos sentimentos. A afetividade não é só apapará-los, quando é preciso saber impor as regras de forma assertiva. Não é por isso que deixamos de ser mais afetivas” (Auxiliar de JI).

Globalmente as educadoras e as auxiliares defendem que na relação pedagógica a afetividade é essencial, pois é a última que permite à criança sentir segurança para descobrir o mundo que a rodeia e para se desenvolver. Igualmente, afirmam que a relação deve ser possibilitada através do apoio e de momentos individuais, dando importância ao que cada uma das crianças faz e diz.

Do mesmo modo, foi fundamental saber as opiniões das educadoras e auxiliares cooperantes de ambos os contextos da PPS sobre se é necessário existir um relação de afetividade para as crianças aceitarem e cumprirem os limites ou se essa relação é um impedimento para esse mesmo cumprimento. Para a educadora de Creche:

“Primeiro estabelecemos uma relação de dar e receber, há uma abordagem ativa, pois o afeto é determinante e necessário para a exploração ativa do mundo que a rodeia” (Educadora de Creche).

A Educadora de JI acredita que:

“A criança precisa de confiar, de respeitar, de se sentir amada para aceitar os limites e regras que lhe são impostas pelo educador. Os princípios, regras e limites, são essenciais para a vida do grupo, pois só assim as crianças aprendem a estar com as outras, respeitando-as. Respeitar, valorizar e acreditar na criança ajuda-a a integrar-se no grupo, a ter uma imagem positiva de si própria e a criar um sentimento de pertença, mas isto apenas é possível através da relação afetiva criada com o educador”. (Educadora de JI).

Para as Auxiliares de Educação, “o afeto, o carinho são fundamentais e determinantes para a descoberta e exploração ativa e compreensão pessoal do mundo. Tem que haver uma boa relação pedagógica na base da confiança e do afeto para respeitarem os limites” (Auxiliar de Creche); “se houver a relação de afetividade eles

sabem quem é a pessoa que está do outro lado, não estou só a impor as regras e a ser a «má da fita»” (Auxiliar de JI).

Toda as profissionais entrevistadas, consideram que é necessário existir a relação pedagógica afetiva para as crianças respeitarem os limites, pois é através desta que elas se integram na vida em grupo, logo criam um sentimento de pertença, deste modo sentem-se seguras para respeitar os limites.

Por fim, pode-se comprovar através das respostas, que para as educadoras e as auxiliares é consensual que a afetividade é necessária para a relação pedagógica entre adulto – criança e, que consequentemente através do estabelecimento desta relação é possível gerir o grupo, na medida em que as crianças respeitam os limites existentes.

4.5. Afetividade e gestão do grupo de crianças: um percurso cruzado!

Como tem sido justificado ao longo deste relatório, para ser possível gerir um grupo de crianças, deve existir uma relação pedagógica baseada na afetividade mantida diariamente: Para Oliveira e Ribeiro (2012), é fundamental que o/a educador/a transmita carinho e atenção às crianças, pois a ação deste/a determina a maneira como os limites serão estabelecidos e respeitados. Se este adotar uma postura de respeito e carinho para com cada uma delas, a reação será recíproca. Assim, a criança ao sentir-se amada e segura no grupo em que a equipa educativa também se insere, desenvolve um sentido de pertença ao grupo.

De forma a desenvolver um relação pedagógica e conseguir gerir o grupo de crianças, senti a necessidade de me assumir como uma educadora estagiária afetiva, pois, como foi referido nos subcapítulos anteriores, só assim se consegue estabelecer uma boa relação adulto-criança, descobrir-se a si e ao mundo em conjunto.

Deste modo foi possível que as crianças se sentissem seguras comigo:

“Quando estávamos a dar pão aos patos e aos gansos, a Joana começou a agarrar-se a uma das minhas pernas, depois olhou para o chão e quando viu pombos afastou-se. Perguntei-lhe se tinha medo e respondeu-me que sim, por isso peguei-lhe ao colo até sairmos daquele local. Porém, após o almoço, quando estávamos no jardim a brincar, ela dirigiu-se a mim e pouco depois passou um pato e perguntei-lhe: *«Já queres tentar dar um pouco de pão ao pato? A Rita ajuda-te»*. Assim aconteceu, a Joana olhou para mim a sorrir e disse: *«Consegui, Rita!»*” (Nota de campo, 28 de maio de 2015).

Pela nota de campo aqui apresentada, é possível verificar que a Joana, através da afetividade transmitida por mim, pelo apoio e pela relação que desenvolveu comigo, conseguiu ultrapassar um obstáculo, o medo dos patos, e descobrir um pouco mais o mundo que a rodeia. Para Amorim e Navarro (2012), educar não é só repassar informações, é também construir o conhecimento de cada uma das crianças através da exploração em que o/a educador/a tem um papel fundamental, pois “o ato de cuidar e educar só se realiza com afeto e somente se completa com amor” (p.1).

Para além de ter sido uma educadora estagiária afetiva foi essencial adotar estratégias para a criação da relação pedagógica, sendo elas:

- Receção das crianças no acolhimento;
- Implementação de tarefas no grupo;
- Criação de momentos de partilha;
- Atividades dirigidas por mim organizadas em pequeno grupo;
- Atividades dirigidas por mim com cada criança individualmente;
- Brincar com o grupo e com cada uma das crianças;
- Privilegiar o momento da higiene;
- Partilhar momentos de refeição com as crianças.

No contexto de Creche, primeiramente, foi essencial dirigir-me a cada uma delas à **entrada da sala e no tempo de acolhimento**, de modo que ganhassem confiança e segurança para entrar comigo no espaço que é delas. Gradualmente, começaram a verificar que eu estava ali para cada uma e que ficava feliz por elas estarem na instituição, conforme se pode constatar pelas notas de campo que se seguem:

“Hoje a entrada do Vasco na sala foi ainda acompanhada de choro, menos prolongado. Depois de algum tempo pu-lo no meu colo e de maneira a que ele se interessasse por um jogo, fui buscar um tabuleiro de correspondências que continha, entre muitos animais, um cavalo, que era o animal (brinquedo) com que o João brincou ontem toda a manhã de, e perguntei: *«Como é que faz o cavalo?»* Parou de chorar e fez o som do cavalo. Posto isto, continuei a perguntar quais eram os outros animais que estavam naquele jogo e quais os respetivos sons. Passado pouco tempo, o João mudou de tabuleiro e foi jogar com o Francisco” (Nota de campo, 06 de janeiro de 2015);

“Hoje, quando a mãe e o irmão mais novo da Clara a vieram trazer à instituição, ela não quis entrar na sala e escondeu-se. Perguntei ao irmão se tinha deixado a Clara em casa. Ele sorriu e apontou para ela. Depois desloquei-me até ela, baixei-me e disse-lhe bom dia. Nesse momento abraçou-me e peguei-lhe ao colo. A mãe e o irmão foram-se

embora e ela ficou assim uns minutos até estar pronta para falar com o grupo de pares e brincar” (Nota de campo, 16 de abril de 2015).

Foi necessário dar oportunidade a todas as crianças de assumirem **tarefas** ao longo da semana, em que todas pudessem escolher o que queriam realizar. Para além das que já estavam implementadas criei na Creche o/a menino/a da fruta, que surgiu no momento do reforço da manhã, e que a partir daí passou a ser rotina neste grupo,

“O Santiago pediu-me a bola que estava no cabide dele, mas para as restantes crianças não pedirem os seus brinquedos, pois era a hora da fruta, perguntei ao Santiago se me queria ajudar e ser o menino da fruta. Respondeu que sim e fui com ele buscá-la. Depois cortei-a e ele distribuiu, no fim disse-me que tinha gostado de dar fruta aos amigos, quando o questionei sobre se tinha gostado.” (Nota de campo, 04 de fevereiro de 2015).

No contexto de JI, foi essencial atribuir **tarefas** para além das que já estavam implementadas (pôr a mesa, limpar e arrumar, tratar das plantas e do peixe e “ser dos mapas”). Neste sentido, implementei as tarefas de ir levar a louça do reforço da manhã, e de, uma criança por dia chamar na hora da casa de banho, como se comprova na nota de campo seguinte:

“Hoje, pela primeira vez, quando estava na casa de banho para ajudar as crianças que necessitassem, pedi ao Diogo que fosse chamar três delas. Disse logo que sim e sorriu. Foi para a sala em passo apressado e chamou-as” (Nota de campo, 02 de março de 2015).

Em JI foi fundamental:

Criar o **momento de patilha**, o das notícias, que consistia em que cada criança partilhasse o que quisesse, de forma a se sentirem ouvidas e que sentissem que o que estavam a dizer era importante para mim, como se pode observar na nota de campo de 04 de maio de 2015: “hoje foi possível observar o desenvolvimento em algumas crianças, que inicialmente não queriam partilhar e que agora contam até mais que uma coisa, como é o caso da Inês que hoje partilhou o que fez no fim de semana e ainda disse que tinha estado com um “bocadinho de febre”.

Apesar da criação do momento das notícias foi também necessário ouvir sempre as crianças, o que cada uma delas tinha para partilhar comigo e ajudá-las quando diziam não conseguir fazer algo, de forma que se sentissem seguras e confiantes, que conseguissem ultrapassar obstáculos, como se pode visualizar nas notas de campo de Creche seguintes:

“O Santiago já tira as calças e os sapatos sozinho, mas hoje, quando foi para despir as calças, veio ter comigo e disse: «*Rita, hoje não consigo tirar as calças*». Nesse momento questionei-o sobre a razão pela qual não conseguia e ele disse: «*Não sei*». Então, olhando para ele disse: «*Tentas e a Rita fica aqui para se precisares de ajuda. Mas tenta, Santiago, tu consegues*». E conseguiu” (Reflexão diária, 30 de janeiro de 2015).

“Hoje o grupo foi ao recreio do jardim de infância, pois este tem mais escorregas e balouços. Na altura em que um outro grupo de jardim-de-infância se juntou no recreio, muitas crianças dirigiram-se ao escorrega. O Vasco dirigiu-se-me e disse: «*Rita, tenho medo dos grandes* (crianças das outras salas). *Ajuda-me a ir para o escorrega*». Assim, de mão dada comigo, o Vasco dirigiu-se ao escorrega e ajudei-o a subir, depois escorregou e, na segunda vez, incentivei-o a subir e a descer sozinho, o que fez. No fim sorriu” (Reflexão diária, 11 de fevereiro de 2015).

Foi essencial realizar **atividades dirigidas em pequenos grupos e individualmente**, tanto em Creche como em JI, como se pode observar nas figuras seguintes (cf. Figura 1 e 2). Através desta organização das atividades foi possível dar atenção a todas as crianças e que fosse também possível ajustar as atividades a cada uma delas, como se pode observar no excerto da reflexão diária de Creche, 23 de janeiro de 2015 “... tive de alterar a atividade para esta última criança. Guardei a cana de pesca na caixa, porque o António pegava os peixes que queria com a mão. Para que esta atividade tivesse sucesso também para esta criança, perguntei, com dois peixes na mão, qual era igual ao que ele tinha. Conseguiu, assim, realizar toda a atividade” (cf. Reflexão integral no Anexo P, p. 260).



Figura 1. O Afonso realiza a atividade “mãos, pés e cores” individualmente comigo. (creche)



Figura 2. O Luís desenhou a família e individualmente descreveu-a. (JI)

Uma prática diária era a **brincadeira** que realizava com as crianças, pois, segundo Bergman (citado por Homem, 2009), o brincar é uma forma de linguagem. Por isso esta foi a melhor maneira de as conhecer um pouco mais; de acordo com Homem (2009) “podemos mesmo dizer que quando a criança brinca, o seu ser está totalmente presente” (p.23). Quando me pediam para brincar, aceitava (*cf.* Figura 3 e 4), ou propunha-me eu brincar com elas. Por vezes esta proposta era estratégia de gestão de conflitos, ou seja também uma estratégia de gestão de grupo, como na seguinte nota de campo:

“O Afonso estava a disputar o computador de brincar com a Constança e como já estavam há algum tempo nesta disputa, disse-lhe: *«Escolhe um brinquedo que a Rita (eu) brinca contigo e depois brincas com o computador»*. O Afonso, a sorrir, foi buscar dois carrinhos e fizemos corridas” (Nota de campo, 07 de janeiro de 2015).



Figura 3. Eu era a filha do Diogo, ele estava-me a dar o almoço.



Figura 4. “Rita, vamos fingir que estamos a dormir”
(Joana)

À medida que o adulto se torna capaz de prever as necessidades das crianças e a forma como responderá a diferentes tipos de estímulos, a criança conhece estabilidade emocional, aprende um sentido de segurança e confiança relacionado com o sentimento de que as pessoas e o mundo são previsíveis e oferecem experiências interessantes. (Portugal, 2012, p.9)

É, igualmente, importante referir o **momento da higiene da criança**, como possibilitador da relação entre o adulto e esta, pois só conhecendo-a, prevendo as suas necessidades, sabendo o que gosta, é possível que se sinta segura. Este foi um momento a que dei especial importância, na Creche, pois permitiu que as crianças ganhassem confiança comigo, como aconteceu com o Vasco, na Nota de campo seguinte:

“Ontem foi a primeira vez que mudei a fralda ao Vasco. Inicialmente não foi simples, pois não se sentia seguro comigo. Assim que o deitei na bancada das mudas, depois de o ter trazido ao colo da cama, colocou a mão por cima da fralda e começou a chorar. Comecei a cantar-lhe baixinho e a fazer-lhe festinhas. Embora tivesse parado de chorar, continuou com a mão à frente, não me deixando tirar a fralda. Chamei a Filipa e contei-lhe o sucedido, perguntei-lhe se achava que com ela ali ele deixava. Experimentámos e ele deixou.

Hoje a sua reação deixou-me *satisfeita*, pois já me deixou mudar a fralda sempre a sorrir, enquanto interagia com ele.” (Nota de campo, 07 de março de 2015).

Também ao longo da prática em JI uma estratégia que adotei foi **almoçar com as crianças**, além de as ajudar quando necessário. Considerei fundamental na medida em que as crianças observavam que eu, tal como elas, também comia sopa e vegetais, o que verifiquei ser um problema naquele grupo.

“Hoje sentei-me ao lado do Diogo a almoçar. Tal como ele, eu também tinha feijão-verde no prato. Quando ele viu, perguntou-me: «*Rita, tu gostas desses feijões-verdes?*» Eu disse-lhe que sim e perguntei-lhe se ele gostava. Disse-me: «*Gosto só um bocadinho, mas vou comer um*» ” (Nota de campo, 08 de abril de 2015).

O Diogo era uma das crianças que não gostava muito de comer sopa e através da estratégia de me sentar ao pé dele, ele comia-a sem ser necessário estar sempre a chamá-lo, pois ia conversando comigo. Ao ver que eu também comia e depois de lhe dizer que fazia muito bem, ao longo dos dias superou-se e começou a comer legumes, mesmo que em pouca quantidade.

De forma a gerir o grupo foi sempre essencial explicitar e definir bem as regras e os limites com as crianças, pois para Estrela (2002), se as regras não são discutidas e decididas em grupo e se são impostas “por vontade do líder . . . elas podem gerar conflito e contestação e originar o aparecimento doutras regras informais.” (p.57).

Assim foi fundamental em todos os momentos e atividades explicitar que tudo pode ser realizado por todas as crianças, informando qual a ordem. Por exemplo, para

distribuir a fruta em Creche foi importante dizer ao grupo por quem começava e quem era a seguir, como se pode visualizar na seguinte nota de campo:

“Inicialmente, na distribuição da fruta, transmiti a ordem pela qual ia ser distribuída e disse logo os nomes. Assim as crianças foram visualizando a ordem e não tiveram necessidade de dizer «essa é minha», pois comprovavam o que eu estava a dizer. Por vezes ia dizendo os nomes a quem ia dar a que estava a cortar e a quem ia dar a seguir. Também na repetição segui a mesma ordem. Podiam deste modo comprovar que eu não me esquecia e sabiam sempre depois de quem iam receber” (Nota de campo, 21 de janeiro de 2015).

Em II, por exemplo para mostrar algo na reunião de grupo, a ordem que geralmente seguia era a dos ponteiros do relógio, porém às crianças dizia que quem via primeiro era quem estava ao meu lado e depois quem era a seguir de quem, como na seguinte figura (*cf.* Figura 5).



Figura 5. Observação de margaridas na reunião de grande grupo

Para a gestão do grupo também realizei diversas estratégias. Por exemplo, para as crianças fazerem silêncio quando era necessário, cantava com gestos (se estás ouvir bate as palmas – todos batem as palmas), de forma lúdica e afetuosa, pedia silêncio, o que as crianças cumpriam, posteriormente à canção.

“Hoje na reunião da manhã utilizei uma estratégia nova para as crianças fazerem silêncio: quando estavam a fazer barulho, entoei «Se estás a ouvir bate as palmas» eu bati as palmas e na segunda vez as crianças bateram as palmas, voltei a repetir mais uma vez e todos fizeram silêncio.” (Nota de campo, 04 de maio de 2015)

Com estratégias como a referida na nota de campo anterior consegui gerir o grupo e ao longo da PPS as crianças foram respeitando o silêncio quando o pedia, tendo-me consciencializado que é mais fácil as crianças respeitarem os limites se o/a

educador/a os transmitir de forma lúdica, sem ser por exemplo a gritar, pois se este grita, mais as crianças gritam.

Quando as crianças não cumpriam os limites e as regras, ajudava-as a compreender o que não tinham feito bem: “hoje o Príncipe estava a correr na sala atrás da Rainha Elsa, chamei-os e perguntei quais eram as regras da sala que eles tinham criado, ao que responderam que não se podia correr na sala. Quando lhes perguntei porquê, a Rainha Elsa disse: «*Podemos cair e bater contra o móvel e depois fazemos uma ferida!*».” (Nota de campo, 18 de março de 2015).

Assim, em vez de “ralhar” com ele/a ajudei-o/a a entender o que tinha feito menos bem, expliquei “o porquê das coisas” (Brazelton & Greenspan, 2009, p.188). Porém considero que há alturas em que não pode ficar apenas por explicar o porquê, daí que comece a entender os benefícios de conversas com as crianças e de, conjuntamente com elas, entender o porquê daquele comportamento e de serem elas a “remediar” o que fizeram.

Considero que é essencial este entendimento conjunto sobre os comportamentos, pois é um trabalho de equipa entre criança e adulto tendo por base o afeto, fazê-la refletir em prol de uma alteração no seu comportamento.

Segundo Estrela (2002), “prevenir a indisciplina exige, entre muitos outros aspectos: definição clara de regras básicas e pouco numerosas e a cooperação de professores, auxiliares educativos e pais na sua manutenção” (p.43). Assim de forma a gerir o grupo da melhor maneira, foi essencial a cooperação entre mim, a família das crianças e a **equipa educativa**, pois, ao existir consistência na atuação dos elementos da equipa, as crianças consciencializaram-se de que também eu era um elemento do grupo.

De forma a realizar a equidade entre todos os membros foi necessária a reunião da equipa, comigo incluída, para que em conjunto se definissem as melhores estratégias para gerir o grupo, que atividades realizar. Através destas reuniões partilhamos o que devia ser alterado e estratégias que não estavam tão bem, por exemplo:

“Quando me reuni com a educadora, disse que, no momento do almoço, o Afonso tem pedido brinquedos, mas não sei até que ponto é o mais correto, pois, se lhe der a ele, as outras crianças também vão querer. Ela disse que por vezes temos de lhes fornecer” (Nota de campo, 16 de janeiro de 2015);

“Na reunião de hoje partilhei com a equipa que estava a ter dificuldades em conquistar a Ana. A educadora disse que tinha de ir com calma, pois esta criança tem uma personalidade vincada e que temos de lhe dar muito afeto para que ela ganhe confiança” (Nota de campo, 06 de março de 2015).

Também com **as famílias** foi necessário criar uma relação, pois “enriquece o trabalho educativo que é desenvolvido na escola” (Zabalza, 1998, p. 55). Se estas sentem segurança e confiança no adulto que convive diariamente e que é responsável pela criança no contexto educativo, mais facilmente esta última confia nesse mesmo adulto.

De forma a construir uma relação com as famílias foi necessário ir ao encontro delas diariamente tanto no acolhimento como na saída. Neste momento ser eficaz na comunicação, é transmitir-lhes notícias sobre as crianças, e transmitir-lhes informação coerente: “a eficácia da relação pedagógica depende obviamente da natureza e coerência da comunicação.” (Morgado, 2001, p.35).

Também foi essencial em JI participar nos cadernos “*Vai Vem*”, que consistiam no registo através de fotografias e comentários dos adultos de atividades, brincadeiras ou momentos marcantes na semana sobre cada uma das crianças. Ainda nos registos semanais, que eram colocados à entrada da sala de modo que todas as famílias pudessem observar momentos importantes na semana do grupo, sendo esta informação sempre correspondente a este.

Desta forma, as famílias puderam estar sempre envolvidas na vida das suas crianças e do grupo, sabendo o que realizavam e podendo também elas participar. De forma a envolver mais as famílias na vida dos grupos pedi-lhes ajuda na construção de materiais para os projetos de Creche e JI.

Para o primeiro contexto, na reunião de pais, explicitiei o projeto que o grupo estava a desenvolver e perguntei se podiam ajudar a construir fantoches (*cf.* Figura 6) para utilizarmos no teatro, sendo a proposta aceite. Depois foram as famílias que se propuseram entrar no teatro, embora este já não se tenha realizado comigo, pelo motivo de ter coincidido com o final da minha PPS. No entanto, a educadora cooperante continuou o projeto.

Para o segundo contexto, foi essencial pedir ajuda às famílias para a produção dos fatos de abelhas e apicultor, para as crianças utilizarem no filme do projeto (*cf.*

Figura 7) “Como é que as abelhas fazem o mel?”, para o que algumas prontamente se disponibilizaram e passaram uma manhã com o grupo a elaborar os fatos.



Figura 6.O Manuel a mostrar os fantoches (flores) que construiu com a família



Figura 7.A mãe do Tiago a elaborar o fato de abelha

Foi crucial estar sempre disponível para cada uma das famílias, para ouvir as novidades que tinham para contar, como os recados, pois assim consegui estabelecer uma relação pedagógica baseada na afetividade com algumas, que se traduz em palavras que disseram:

“Gostei muito de a conhecer, Rita, e o Afonso também gostou muito de estar estas semanas consigo. Estava sempre a falar da Rita, sempre a dizer «a minha Rita» ” (Nota de campo, 13 de fevereiro de 2015);

“Hoje quando disse à mãe da Rainha Elsa que para a semana era a minha última com o grupo, ela disse: Oh, Rita, que pena que o estágio está quase a acabar. A Rainha Elsa fala tanto em si” (Nota de campo, 21 de maio de 2015).

Por fim importa referir que a relação pedagógica é e foi um percurso cruzado com a gestão do grupo, pois só é possível geri-lo se inicialmente existir uma relação e é crucial que seja construído com base na afetividade, visto que esta é uma das formas de as crianças se sentirem seguras, respeitadas, amadas e prontas para descobrir o mundo e aprenderem a seguir regras e cumprir limites.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antoine de Saint-Exupéry afirmou que “foi o tempo que dedicaste à tua rosa que a fez tão importante”. Foi, também, o tempo que dediquei à minha prática em Creche e em JI que me fez conhecer cada uma das crianças, os seus gostos, as suas necessidades, as suas potencialidades e as suas características, que me possibilitaram uma ação que fosse ao encontro de cada uma delas.

Considero que na prática em Creche, fui apoiante e possibilitadora da autonomia de cada uma das crianças; vi resultados que foram respeitadores do “querer de cada criança”, como o Manuel que começou a comer sozinho, através da forma como a rotina estava organizada e devido, talvez, aos nossos incentivos – meu, da educadora cooperante e da auxiliar de educação.

Em JI, fui uma *facilitadora* do desenvolvimento da autoestima e autoconfiança de cada criança, na medida em que começaram cada uma delas a demonstrar maior conforto e segurança, ao partilharem momentos e informações em grupo ou individualmente, como o “Rafael que começou a cantar mais alto e sozinho ao pé de mim” (Nota de campo, 19 de janeiro de 2015), ou a Inês que na altura da minha chegada não falava muito e pouco partilhava, com a minha ação diária já partilha mais informações como no momento de notícias em que disse “*hoje tive um bocadinho de febre*” (Nota de campo, 04 de maio de 2015).

Na minha intervenção em ambos os contextos, foi-me possível construir a relação pedagógica com cada uma das crianças através da afetividade, como o brincar com elas, ajudá-las, ouvi-las, participar nas suas atividades e descobertas.

De forma a ilustrar a relação pedagógica que foi construída em JI, o grupo de crianças deste contexto foi questionado sobre o que gostaram mais em mim e de fazer comigo. Algumas das suas *vozes* foram:

“Gosto da Rita e ela gosta de mim. Deixa-me ser dos mapas e pôr a mesa, brinca comigo e deixa-me fazer pinturas” (Clara);

“Gosta da Rita e de jogar às bolas com ela” (Luís);

“Gosto da Rita, ela brinca aos legos comigo” (Joana);

“Gosto da Rita, é a minha Rita. Gosto de cantar com a Rita e comer batatas com a Rita” (Zé);

“Gosto da Rita, ela faz coisas giras connosco, ela é gira, gosto dela” (Ana);

“Eu gosto de fazer penteados à Rita” (Cinderela);

“Gosto da Rita porque ela gosta de almoçar ao pé de nós” (Príncipe);

“Gosto da Rita e ela gosta de mim, gosto de arrumar as pedras e outras coisas com a Rita” (Vanessa);

“Eu gosto da Rita e gosto muito de brincar com ela. Também gosto de fazer colagens com ela e outras coisas engraçadas. Gosto muito da cara feliz dela” (Rainha Elsa).

Estas *vozes* evidenciam, na minha perspetiva, o que as crianças partilharam comigo, o que consideraram mais significativo na relação afetiva que estabelecemos entre nós. As suas vozes correspondem a relatos de demonstrações diárias de afeto, de diálogo, do brincar comigo, da rotina e de momentos tão simples mas tão importantes, como por exemplo, “o arrumar as pedras” como afirmou a Vanessa anteriormente, ou “arrumar os copos dos feijões com a Ana” (*cf.* Figura 8).



Figura 8. Ajudar a Ana a arrumar os copos com feijões

Inicialmente, na minha prática em ambos os contextos, apresentei dificuldade em estabelecer limites como, por exemplo: “Hoje o Sebastião acordou do repouso mais cedo e começou a tocar na Joana que dormia ao lado dele. Disse-lhe: «*Sebastião, não*

podes tocar na Joana porque ela acorda». Apesar de o ter chamado à atenção, ele continuou” (Nota de campo, 14 de janeiro de 2015).

Não obstante, consegui ultrapassar as dificuldades através da afetividade, pois no seguimento de conversas com as educadoras cooperantes e de realizar uma revisão de literatura acerca da importância da afetividade na relação pedagógica em Educação de Infância, tomei consciência de que é possível, através da afetividade, realizar uma gestão do grupo de crianças mais assertiva, ajudar cada criança a descobrir e a entender o porquê de se ter que cumprir e respeitar os limites. Neste sentido, fui desenvolvendo, diariamente, esta ajuda, o que permitiu um verdadeiro respeito por cada criança e pelo grupo, como no caso do Sebastião, em que:

“ (...) quando acordou começou a tocar na Joana, levantei-me e sentei-me ao lado dele, disse-lhe: *«Sebastião, não podes tocar na Joana porque ela acorda e ainda precisa de descansar. Se quiseres, a Rita dá-te a mão.* Deu-me a mão e ali ficou até as outras crianças começarem a acordar” (Nota de campo, 04 de fevereiro de 2015).

Relativamente à família das crianças, foi-me possível construir uma relação baseada na afetividade, o que permitiu desenvolver, com cada uma, um clima de confiança recíproco:

“Hoje a mãe da Rita chegou à sala e disse-me: *«Rita, a Rita hoje não dormiu bem de noite. Se puderem ponham-na numa cama para ela descansar»*” (Nota de campo, 18 de maio de 2015).

«Rita, olha pela minha Vanessa, que ela tem a mania de fugir»” (Nota de campo, 22 de maio de 2015).

Através desta relação de confiança, as famílias das crianças foram um apoio ao longo da minha prática, porque me transmitiam informações sobre o que as crianças partilhavam em casa, permitindo-me refletir sobre a minha ação pedagógica.

Ainda assim, considero que podia ter feito mais e melhor, desenvolver mais atividades para e com elas, conseguir trazê-las todas à sala de atividades, incluindo-as na vivência diária, tal como as educadoras cooperantes defendem e realizam.

Sei que esta foi a minha maior dificuldade; uma outra foi não ter sido possível relacionar-me, da forma como eu gostaria, com todas, apesar de, diariamente, eu ter tentado efetivamente ultrapassar esta dificuldade, através do diálogo e transmitindo

informações que considerava pertinentes no acolhimento e na hora de saída das crianças.

Numa prática futura, uma das minhas principais intenções será desenvolver uma relação com as famílias, possibilitando a sua participação e o seu envolvimento na dinamização das propostas educativas, de formas diversificadas.

Com as equipas educativas dos dois contextos em que intervim, a minha intervenção foi pautada pelo trabalho conjunto, o respeito, a cooperação e pelo ideal de que, juntos/as, se consegue desenvolver uma educação de qualidade. Considero que fui *um ser inteiro* com as equipas não só de sala, partilhando todas as minhas ideias, oferecendo toda a minha ajuda e disponibilidade, sendo amável e respeitadora, parceira na rotina diária, apoiando cada um dos elementos, organizando o dia e o espaço, gerindo o grupo e partilhando todas as minhas intenções, objetivos e observações.

Refiro o trabalho das equipas de sala, *excelentes*, que me apoiaram e ensinaram o significado de trabalhar com crianças e enaltecer sempre os seus direitos que, apesar de legislados, nem sempre são respeitados. Acima de tudo, transmitiram-me o que é possibilitar a participação de cada uma das crianças na construção do “seu eu”, do seu conhecimento. Aprendi que para se construir uma relação pedagógica entre adulto e criança, é essencial que esta esteja assente na afetividade, pois só assim é que a criança se sente segura e confiante para se descobrir, a si e ao mundo.

Com a educadora Júlia aprendi que ser educadora de Infância é deixar as crianças tomarem decisões, fazerem o seu próprio caminho, através das escolhas que aquelas fazem e com as quais se desenvolvem. Por isso, cabe-me ouvir sempre cada uma das crianças, as suas necessidades e os seus gostos, de forma a poder criar um ambiente favorável ao seu pleno desenvolvimento.

Com a educadora Corália aprendi que ser educadora é descobrir e fazer sempre mais, que não é possível conformarmo-nos com o mínimo que fazemos. Ensinou-me que a melhor forma de realizarmos um trabalho de qualidade é estar em sintonia com as crianças, as suas famílias e que, para isso, é necessário ouvi-las e abrir a porta da sala, para que nos ajudem a realizar um trabalho em que o principal são as crianças.

Com as crianças aprendi que é necessário “*ter ouvidos bem à escuta*” para escutar cada uma delas, saber o que têm para partilhar com o adulto de forma que se sintam ouvidas e importantes.

Todos os intervenientes que fizeram parte deste processo, a minha prática, ensinaram-me que, para realizar um trabalho de qualidade, é fundamental refletir sobre as nossas ações, sobre as conquistas e também as fraquezas; que é através de uma reflexão diária constante que se consegue realizar um trabalho de qualidade com as crianças e respetivas famílias. Aprendi que a teoria e a prática realizam um caminho conjunto, pois é a primeira que justifica as minhas ações, me faz entender o que fiz ou não de correto e me dá conhecimento para fazer mais e melhor, com cada uma das crianças.

Ao longo da minha intervenção em Creche e em JI, construí uma identidade profissional, pois “é nos contextos de formação, perante o desenvolvimento da sua acção educativa, que os educadores de infância têm a possibilidade de construir a sua identidade profissional” (Mesquita-Pires, 2007, p.3).

Já Dubar (1991, citado por Sarmiento, 2009, p.49) afirma que a “identidade não é mais do que o resultado simultaneamente estável e provisório, individual e colectivo, subjectivo e objectivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que, em conjunto, constroem os indivíduos e as instituições”.

Nesta fase inicial do meu percurso profissional, pretendo ser uma educadora de infância que “aprende a Conhecer, Aprende a fazer, Aprende a viver juntos e Aprende a Ser” (Sarmiento, 2009, p.51). Quero, também, ser uma profissional que privilegia a relação através da afetividade com cada uma das crianças e com cada uma das famílias, reconhecendo que estas são as principais e os primeiros agentes de educação dos elementos do grupo.

Criei o ideal de que é necessário apoiar as crianças em cada ação que realizem, que é essencial ajudá-las a valorizar-se, que é fundamental transmitirmos segurança através do trabalho diário e ainda de que o nosso abraço é um lugar securizante, que não somos família, mas que também as protegemos. Igualmente, construir um ambiente onde a felicidade, a cooperação e o carinho são norma, possibilitando as condições para o pleno desenvolvimento.

Termino com a certeza de que estarei sempre insatisfeita com o que sou, como defende Freire (2002), somos “ inacabados e conscientes de inacabamento, abertos à procura, curiosos, «programados, mas para, aprender», exercitaremos tanto mais e melhor a nossa capacidade de aprender e de ensinar quanto mais sujeitos e não puros objetos do processo nos façamos” (p.24). Ser educadora é não me conformar com o mundo, mas transformar-me nele, fazendo e dedicando-me sempre mais a cada criança, tornando-a sempre mais feliz pelas suas conquistas e ajudando-a a realizá-las.

REFERÊNCIAS

- Abreu, A.C.A. (2012) *A Importância da Cooperação entre a Escola e a Família* (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.11/1560>.
- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores.
- Albarelo, L., Digneffe, F., Hiernaux, J. P., Maroy, C., Ruquoy, D. & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais* (L. Pereira, Trad.). Lisboa: Gradiva.
- Amado, J., Freire, I., Carvalho, E. & André, M. J. (2009, janeiro - abril). O lugar da afetividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores. *Revista de Ciências da Educação*, 8, 75-86.
- Amorim, M. C. S. & Navarro, E. C. (2012). Afetividade na Educação Infantil. *Revista Eletrônica da Univar*, 7, 1-7.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011). *Carta de princípios para uma ética profissional*. Consultada em <http://apei.pt/associacao/carta-etica.pdf>
- Brazelton, T.B. (2010). *O grande livro da criança* (12.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença
- Brazelton, T. B. & Greenspan, S. I. (2009). *A Criança e o Seu Mundo: Requisitos Essenciais para o Crescimento e Aprendizagem* (6.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Brazelton, T. B. & Sparrow, J. D. (2010). *A criança dos 3 anos aos 6 anos. O desenvolvimento emocional e do comportamento*. (5^a Ed.). Barcarena: Editorial Presença.
- Burgess, R. G. (2001). *A Pesquisa de Terreno: Uma Introdução* (E. Freitas & M. I. Mansinho, Trad.). Oeiras: Celta Editora. (Obra original publicada em 1997)

- Carvalho, M. L. D. (2005). *Efeitos de Estimulação Multi-Sensorial no Desempenho de Crianças de Creche* (Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga). Consultada em <http://hdl.handle.net/1822/7291>
- Cordeiro, M. (2008). *O Livro da Criança: Do 1 aos 5 anos* (2.^a ed.). Lisboa: A Esfera dos livros.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. & Viera, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII (2), 455-479.
- Coutinho, A. M. S. (2010). *A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da Creche* (Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga). Consultada em <http://hdl.handle.net/1822/11336>
- Estrela, M. T. (2002). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na sala de aula*. Porto: Porto Editora
- Ferreira, M. (2004). «A gente gosta é de brincar com os outros meninos!». *Relações Sociais entre Crianças num Jardim de Infância*. Porto: Edições Afrontamento
- Ferreira, A. L. & Acioly-Régner, N. M. (2010). Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. *Educar*, Curitiba, 36, 21-38.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (25.^a ed.). São Paulo: Editora Paz e Terra
- Homem, C. (2009, dezembro). A Ludoterapia e a importância do brincar: Reflexões de uma Educadora de Infância. *Cadernos de Educação de Infância*, 88, 21-24.
- Krueger, M. F. (2003, agosto - dezembro). A relevância da afetividade na educação infantil. *Revista Leonardo Pós*, 3, 1-10.
- Lino, D (1998). O Modelo Curricular para a Educação de Infância de Reggio Emilia: Uma Apresentação. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação* (pp. 93-136). (2^a Ed). Porto: Porto Editora.

- Machado, S. & Simões, A. (2015, março). A Educação de Infância e a gestão do grupo de crianças: Relato de um percurso. Comunicação apresentada no II Encontro de Mestrados em Educação. Escola Superior de Educação de Lisboa
- Magalhães, S. M. O. (2011, setembro-dezembro). Relação Pedagógica, Afetividade, Sensibilidade: Pressupostos Transdisciplinares para a Formação Docente. *Educação e Fronteiras On-Line*, 1 (3), 51-63
- Matos, A.F.G. (2014). *Vou-te dar um brinquedo de menino: um carro ... ou o Desmistificar as questões de género no Jardim de Infância* (Relatório da Prática Profissional Supervisionada, Instituto Politécnico de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.21/3997>.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Mesquita-Pires, C. (2007, fevereiro). Aprender a Ser Educador de Infância: Entre a Teoria e a Prática. Comunicação apresentada no XV Colóquio AFIRSE, Lisboa.
- Moran, J. (2012). *A afetividade na relação pedagógica*. Universidade de São Paulo. Consultada em http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_inovadora/afetividade.pdf
- Morgado, J. (2001). *A Relação Pedagógica: Diferenciação e Inclusão* (2.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença
- Oliveira, A. S. D. (2012). *Construção e desenvolvimento da identidade profissional do educador de infância – Percurso no masculino: Um estudo de três casos* (Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.21/2313>
- Oliveira, S. B. & Ribeiro, F. L. S. (2012, julho-dezembro). A construção dos limites da Educação Infantil: compassos e descompassos entre o dizer e o fazer. *Revista Lugares de Educação*, 2 (2), 93-117.

- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). A perspetiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação* (pp. 25-60). (4ª Ed). Porto: Porto Editora.
- Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2007). *O Mundo da Criança* (8.ª ed.). Lisboa: Editora McGraw-Hill
- Paula, S. & Faria, M. (2010). Afetividade na aprendizagem. *Revista Eletrónica Saberes da Educação*, 1 (1).
- Leite, S. A. S. (2012). Afetividade nas práticas pedagógicas. *Pepsic*, 20(2), 355-368
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org.), *Refletir e investigar sobre a prática profissional* (p. 5-28). Lisboa: APM
- Ponte, J. P. (2004). Pesquisar para compreender e transformar a nossa própria prática. *Educar em Revista*, 24, 37-66.
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Família e Creches. Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora
- Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e Aprendizagem na infância. In I. Alarcão, *Relatório do Estudo: A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos* (pp.33-67). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Portugal, G. (2012). Avaliar o Desenvolvimento e as Aprendizagens das Crianças – Desafios e Possibilidades. In M. J. Cardona & C. Guimarães (Coords.), *Avaliação na Educação de Infância* (pp. 234- 253). Viseu: psicossoma
- Postic, M. (2007). A Relação Pedagógica. Lisboa: Padrões culturais.
- Santos, J. (2002). *A Casa da Praia – O Psicanalista na escola*. (3ªEd.). Lisboa: Livros Horizonte
- Sarmiento, T. (2005). (Re)pensar a interacção. *Revista Portuguesa de Educação*, 53-75.
- Sarmiento, T. (2009). As Identidades Profissionais em Educação de Infância. *Locus Soci@l*, 46-64.
- Sêco, J. (1997). *Chamados pelo nome. Da importância da afectividade na educação*

da adolescência. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Silva, J. R. F. (2014). O trabalho colaborativo em equipa (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal). Consultada em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/6310>

Sousa, S. M. (2013). *A afetividade do educador na promoção de atitudes de inclusão no contexto da educação pré-escolar*. (Dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Porto). Consultada em <http://hdl.handle.net/10284/3992>

SPCE (2014) Instrumento de Regulação Ético- Deontológica: Carta Ética.

Tomás, C. (2008). A investigação sociológica com crianças: caminhos, fronteiras e travessias. In L. Rabello de Castro e V. Lopes Besset (Orgs.). *Pesquisa-intervenção na infância e juventude* (pp.387- 409). Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ.

Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande*. Porto: Porto Editora

Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: ARTMED.

Documentos Institucionais Consultados

Projeto Educativo da Instituição “Casa de Porcelana” (2014)

Projeto Pedagógico de sala – Creche (2014/2015)

Regulamento Interno da Instituição “O Rio”

Brochura de apresentação da Instituição “O Rio”

Projeto Pedagógico de Sala – Jardim de Infância (2014/2015)

ANEXOS

ANEXOS

Anexo A. Caracterização das instituições

Tabela A1

Caracterização das instituições

| | Creche | Jardim de Infância |
|------------------|---|--|
| Objetivos | <p>Os objetivos da instituição são:</p> <ul style="list-style-type: none">- Tornar a criança participativa e interveniente na construção do seu próprio saber;- Desenvolver a sua personalidade com base em valores morais, estéticos e cívicos;- Promover a participação das famílias e da comunidade na vida da escola numa atitude dinâmica e interativa, privilegiando os valores sócio culturais;- Proporcionar situações que levem a criança a procurar estratégias para a resolução de problemas do ponto de vista prático, cognitivo e social, dentro de um espaço lúdico. | <p>Os objetivos desta instituição regem-se pelo seguinte:</p> <ul style="list-style-type: none">- Pela tentativa de proporcionar um “conjunto de atividades adequadas ao desenvolvimento das crianças e complementares à ação das famílias”;- Vigilância do estado de saúde, regime alimentar, criação de hábitos de higiene, “harmonia entre períodos de atividade e repouso”, proporcionando à criança um ambiente seguro e afetuoso, e para que este seja uma base sólida para o desenvolvimento físico e moral da criança;- Promover atividades de apoio às famílias, estimulando, no seio familiar, a continuação do desenvolvimento do trabalho realizado dentro do estabelecimento. |

Tabela A1 (cont.)

Caracterização das instituições

| | | |
|---------------------|---|---|
| Modelos Pedagógicos | O modelo pedagógico defendido no dia-a-dia da instituição é o MEM, assentando nos pressupostos da criação de uma comunidade de partilha, cooperação, e formação democrática. Quer isto dizer que a equipa pedagógica da Casa de Porcelana defende a promoção da formação pessoal e social da criança, com base em experiências de vida democráticas, com o objetivo de criar uma educação para a cidadania. | Não defende nenhum específico. |
| Espaço Físico | 4 andares e comporta nas suas instalações: 1 biblioteca/bebétéca, 1 secretaria, 2 refeitórios (para creche e jardim-de-infância), 1 sala de pausa para os funcionários, 2 espaços exteriores (para creche e jardim-de-infância), 1 sala polivalente, 4 salas de creche (berçário; 1 sala de 1 ano; e 2 salas de 2 anos) e 3 salas de pré-escolar. Estas valências comportam respetivamente 51 e 76 crianças. | 2 andares e comporta nas suas instalações: 1 Sala para diretora, 1 secretaria, 1 sala dos funcionários, 1 sala de reuniões, 1 cozinha, 1 espaço exterior (para ambas as valências) 5 salas d creche (berçário; 2 salas de 1 ano; 2 salas de 2 anos) e 2 salas de jardim-de-infância. Estas valências comportam respetivamente 51 e 76 crianças. |

Tabela A1 (cont.)

Caracterização das instituições

| | | |
|--------|--|---|
| Equipa | <ul style="list-style-type: none"> - 7 educadoras, sendo que uma assume funções de coordenadora pedagógica; - 11 auxiliares de ação educativa sendo que uma tem a função de apoio às salas consoante a necessidade diária; - 1 cozinheira; - 1 ajudante de cozinha, - 2 auxiliares dos serviços gerais; - 2 técnicos de serviço administrativo; - 1 voluntário que realiza pequenos serviços de manutenção. | <ul style="list-style-type: none"> - 1 diretora; - 1 assistente social; - 1 Psicóloga; - 1 técnica de educação; - 7 educadoras; - 10 auxiliares de ação educativa; - 3 auxiliares de apoio geral; - Os serviços de alimentação, limpeza e lavandaria são assegurados por empresas externas. |
|--------|--|---|

Nota. Elaboração própria através de dados recolhidos a partir do Projeto educativo da instituição de creche, em JI o regulamento interno da instituição e sítio eletrónico da Instituição gestora.

Anexo B. Dados relativos às crianças e respetivas famílias

Tabela B1

Dados relativos à família de crianças do grupo de creche

| Nome das crianças | Habilitações académicas | | Profissão | | Agregado familiar |
|-------------------|-------------------------|--------------|-------------------------|-------------------------|-----------------------------|
| | Pai | Mãe | Pai | Mãe | |
| Afonso | 12ºano | 9ºano | Carpinteiro | Auxiliar ação educativa | Biparental com irmã |
| Alice | Licenciatura | Licenciatura | Empresário | Designer | Biparental com 2irmãs |
| António | Licenciatura | Licenciatura | Informático | Assistente Social | Biparental com irmã |
| Constança | Licenciatura | Licenciatura | Engenheiro civil | Assistente Social | Biparental com irmão |
| Francisco | Licenciatura | Licenciatura | Gestor comercial | Professora | Biparental com irmão |
| Joana | 7ºano | 12ºano | Pintor construção civil | Assistente técnica | Biparental com irmã |
| Manuel | Licenciatura | Mestrado | Enfermeiro | Enfermeira | Biparental |
| Maria | Licenciatura | Licenciatura | Engenheiro | Engenheira | Biparental com irmã |
| Matilde | 9ºano | Licenciatura | Técnico de ótica | Bióloga | Biparental |
| Rafael | Mestrado | Licenciatura | Militar | Militar | Biparental com irmã |
| Santiago | Licenciatura | Licenciatura | Programador informático | Professora | Biparental com irmã |
| Sebastião | Licenciatura | Licenciatura | Arquiteto | Psicóloga | Biparental |
| Vasco | 12ºano | Licenciatura | Informático | Psicóloga | Biparental com irmão e irmã |

Tabela B2

Dados relativos à família de crianças do grupo de JI

| Nome das crianças | Habilitações académicas | | Profissão | | Agregado familiar |
|-------------------|-------------------------|--------------|--|------------------------|-------------------------------|
| | Pai | Mãe | Pai | Mãe | |
| Ana | 9ºano | 6ºano | Restauração (está no estrangeiro) | Desempregada | Monoparental (mãe) +irmã |
| Cinderela | 8ºano | 12ºano | Não declarou | Cabeleireira | Monoparental (mãe) +irmão |
| Clara | 7ºano | 9ºano | Comércio | Comércio | Biparental+3 irmãos |
| Diogo | 11ºano | Não declarou | Motorista | Não declarou | Monoparental (pai) |
| Filipa | Não declarou | 6ºano | Sem informação | Desempregada | Monoparental (mãe) |
| Inês | 11ºano | 12ºano | Construtor civil (está no estrangeiro) | Encarregada de limpeza | Monoparental (mãe) + 2 irmãos |
| Joana | | | | | |
| Luís | 4ºano | 4ºano | Reformado | Empregada de limpeza | Monoparental (mãe) + irmão |
| Príncipe | 10ºano | 10ºano | Desempregado | Desempregada | Biparental + 2 irmãs |
| Rainha Elsa | Curso técnico | Licenciatura | Motorista | Desempregada | Biparental |
| Rita | 12ºano | 12ºano | Militar reformado | Empregada de limpeza | Biparental + irmão |
| Sereia | 4ºano | 4ºano | Desempregado | Desempregada | Monoparental (mãe) |
| Tiago | 9ºano | 6ºano | Trabalhador da câmara | Dona de casa | Biparental + 2 irmãos |
| Vanessa | 5ºano | 3ºano | Desempregado | Desempregada | Biparental + irmão |
| Zé | 12ºano | 4ºano | Desempregado | Desempregada | Biparental + 2irmãos |

Tabela B3

Identificação e dados das crianças do grupo de creche

| Identificação e dados das crianças | | | | Percurso institucional | | Observações |
|------------------------------------|------|-------|--------------------|------------------------|------------|--|
| Nome | Sexo | Idade | Data de nascimento | Berçário | Sala 1 ano | |
| Afonso | M | 2 | 17/02/2012 | Sim | Sim | Mãe trabalha na instituição |
| Alice | F | 2 | 06/03/2012 | Sim | Sim | |
| António | M | 2 | 05/09/2012 | Sim | Sim | |
| Constança | F | 2 | 26/03/2012 | Sim | Sim | |
| Francisco | M | 2 | 22/11/2012 | Não | Sim | |
| Joana | F | 2 | 02/04/2012 | Sim | Sim | Mora longe da instituição |
| Manuel | M | 2 | 10/10/2012 | Não | Sim | |
| Maria | F | 2 | 10/12/2012 | Sim | Sim | |
| Matilde | F | 2 | 01/01/2013 | Sim | Não | Passou do berçário para a sala de 2 anos |
| Rafael | M | 2 | 29/06/2012 | Sim | Sim | |
| Santiago | M | 2 | 18/04/2012 | Sim | Sim | Tem convulsões |
| Sebastião | M | 2 | 03/05/2012 | Sim | Sim | |
| Vasco | M | 2 | 16/07/2012 | Sim | Sim | |

Tabela B4

Identificação e dados das crianças do grupo de JI

| Identificação | | | | Situação institucional | | | | Observações |
|---------------|------|-------|--------------------|------------------------|------------|-------------|-------------|--|
| Nome | Sexo | Idade | Data de nascimento | Berçário | Sala 1 ano | Sala 2 anos | JI - 3 anos | |
| Ana | F | 3anos | 05/04/2011 | X | | X | | |
| Cinderela | F | 4anos | 28/01/2011 | X | X | X | | |
| Clara | F | 4anos | 16/10/2010 | X | X | X | | |
| Diogo | M | 4anos | 20/07/2010 | | | | X | |
| Filipa | F | 3anos | 12/06/2011 | | X | X | | |
| Inês | F | 4anos | 30/12/2010 | | X | X | X | Irmãs gémeas |
| Joana | F | 4anos | 30/12/2010 | | X | X | X | |
| Luís | M | 3anos | 29/10/2011 | | | | | Só entrou em novembro |
| Príncipe | M | 4anos | 10/09/2010 | | | | X | |
| Rainha Elsa | F | 4anos | 02/02/2011 | | | | X | |
| Rita | F | 4anos | 23/12/2010 | | | X | X | Bilingue (espanhol e português) |
| Sereia | F | 5anos | 27/02/2010 | | | X | X | |
| Tiago | M | 3anos | 21/06/2011 | X | X | X | | |
| Vanessa | F | 3anos | 16/09/2011 | | X | X | | |
| Zé | M | 3anos | 16/07/2011 | | | | | Só entrou em outubro, mas frequentou outra instituição desde a creche. |

Anexo C. Notas de campo

Nota de campo C1

“A dinamizadora de expressão dramática, no fim da sessão afirmou: Nota-se muito bem que este é um grupo que já tem um percurso na instituição, sabem o que devem fazer e como interagir”. E ainda em relação à rotina, sabem por exemplo, que quando chegam ao corredor da sala, depois do almoço, têm de se sentar, tirar os sapatos e as calças, que depois vão à sanita ou mudam a fralda e que só depois destes passos é que se dirigem às camas, onde esperam deitados que os adultos os tapem (Nota de campo do dia 5 de janeiro de 2015).

Nota de campo C2

“O momento de repouso as crianças tiram os sapatos e as calças, por isso importa referir que todas as crianças já se descalçam sem ajuda e despem as calças também sozinhas, pedindo ajuda para desabotoar, apesar de algumas serem mais rápidas na resolução de problemas. No momento de vestir são poucas as que se vestem sozinhas, porém existem algumas crianças que já o fazem ou que o tentam fazer” (nota de campo do dia 13 de janeiro de 2015)

Nota de campo C3

“O Sebastião disse: «*Rita vou-me vestir sozinho, já sou crescido*». E eu disse: «*Está bem Sebastião, a Rita quer ver. Sei que vais conseguir!*» E tal aconteceu, vestiu as calças e depois as sapatilhas, sempre sem ajuda.” (Nota de campo do dia 13 de janeiro de 2015)

Nota de campo C4

“Após a sesta a Constança disse: «*Rita vou vestir as calças sozinha. Queres ver?*» E eu afirmei: «*Claro que quero Constança, sei que és capaz*». Vestiu e depois a sorrir disse: «*Consegui Rita, consegui!*»” (Nota de campo do dia 27 de janeiro de 2015)

Nota de campo C5

“Não é só na hora da sesta, que se verifica a autonomia do grupo, mas também na hora das refeições se pode observar, pois praticamente todas as crianças comem

sozinhas já com garfo, apesar de diariamente ser necessário ajudar a Matilde a colocar a comida no garfo, a partir dessa ajuda ela come sozinha, porém nos dias em que se utiliza colher ela tenta comer tudo sozinha, hoje a Matilde comeu o segundo prato todo sozinha e pediu para repetir” (Nota de campo do dia 19 de janeiro de 2015).

Nota de campo C6

“Durante o almoço o Santiago olhou para mim e disse: «A Joana não está cá» e logo depois disse que a Alice também não estava, assim mostrou que conhece o grupo e que dá pela falta dos elementos que não estão presentes. Bem como na hora de marcação das presenças, em que todas as crianças dizem se os restantes elementos já estão presentes ou não, à medida que se vão dizendo os nomes” (nota de campo do dia 20 de janeiro de 2015).

Nota de campo C7

“Ao final da tarde quando a Vanessa estava a montar um puzzle o Luís tirou-lhe as peças, após eu lhe pedir ele devolveu. Perguntei se queria fazer o jogo com a menina, mas ele disse que não, passados alguns minutos voltou a repetir a mesma situação, pouco tempo depois bateu à vanessa” (nota de campo do dia 09 de março de 2015).

Nota de campo C8

“Hoje o Luís teve momentos em que não conseguiu desenvolver relações com os pares. A Inês, o Tiago e o Diogo estavam a brincar ao faz-de-conta, montaram um piquenique, logo depois o Luís chega ao pé da brincadeira e desmancha-a, a reação das crianças foi transmitirem que tal não se faz e não quiseram brincar com ele nem o contrário” (nota de campo do dia 10 de março de 2015)

Nota de campo C9

“Na hora de almoço, após a sopa, a Joana puxa a travessa para ao pé de si e serve-se, logo depois coloca a água do jarro no copo e a seguir a salada. Come tudo sem nunca pedir nada. Coloca a louça no carrinho, vai à casa de banho, volta para a sala, descalça-se e deita-se” (nota de campo do dia 23 de fevereiro de 2015)

Nota de campo C10

“Todas as crianças do grupo são autónomas, na realização de tarefas não é necessário dizer o que têm de fazer. Hoje a Inês era a responsável por pôr as mesas e como tal eu disse: «*Inês coloca os copos primeiro*» ao que me respondeu: «*Rita eu sei não precisas de me lembrar*» “ (nota de campo do dia 27 de fevereiro de 2015)

Nota de campo C11

“Após o repouso, quando olho, para os cabides, reparo que a Clara e a Cinderela, que haviam sido as primeiras a despachar-se estavam naquele espaço, quando perguntei o que estavam ali a fazer, disseram: «*Rita estamos a ajudar o Zé a calçar-se, ele não estava a conseguir.*»” (nota de campo do dia 25 de fevereiro de 2015)

Anexo D. Os princípios orientadores, as intenções e as finalidades educativas

D1 - Os princípios orientadores, as intenções e as finalidades educativas de creche

No projeto pedagógico de sala, são claramente visíveis, os princípios que a educadora define, sendo esses o brincar, o explorar, o descobrir e vivenciar uma diversidade de experiências que são relevantes.

Assim, a educadora pretende que as crianças se interessem por adquirir novas aprendizagens, que adquiram interesse em livros, materiais escritos e em conceitos matemáticos. Também que as crianças desenvolvam comportamentos de segurança, hábitos saudáveis, a autoestima, a criatividade, a motricidade global e fina. Ainda que as crianças adquiram liberdade de expressão, autonomia e compreensão da linguagem. Acima de tudo que as crianças adquiram competências a nível pessoal e social.

A educadora atribui bastante importância ao trabalho da equipa de sala, pois para ela é necessário que esta seja coesa para que as crianças se sintam seguras sabendo que podem contar, tanto com ela como com a auxiliar.

É fundamental expor que a educadora observa sempre a criança, como um ser capaz de tudo e que tem de ser valorizado, e para isso considera que o currículo e as planificações devem sempre ser ajustáveis e se for necessário, são colocadas de lado para ir de encontro com as necessidades imediatas das crianças, de forma que participem e que se sintam construtoras do mundo que as rodeia.

D2 - Os princípios orientadores, as intenções e as finalidades educativas de JI

No projeto pedagógico de grupo são visíveis as intenções, as finalidades educativas e os princípios que norteiam a prática da educadora cooperante da PPS em JI.

Para a educadora o principal é estabelecer com as crianças uma relação individualizada, de forma que as possa ajudar a crescer de uma forma equilibrada.

Também motivar a criança a descobrir por si só aprendendo com as suas vivências e experiências.

É também essencial para a educadora Corália incentivar a autonomia e a responsabilidade em cada uma das crianças, bem como incutir uma imagem positiva de si própria. Igualmente a valorização das crenças e valores de cada uma delas e da respetiva família.

Assim, considera essencial promover uma educação para e com os valores, como desenvolver a expressão, comunicação e linguagem de cada uma das crianças e ainda proporcionar atividades que facilitem o desenvolvimento nas várias áreas curriculares.

É fundamental referir que a educadora segue o Movimento Escola Moderna (MEM), não sendo aplicado na sua totalidade, porém defende a participação ativa das crianças e privilegia a comunicação que cada uma delas realiza.

Rege-se também pela Metodologia de trabalho por projeto, pois considera que a criança aprende a trabalhar com instrumentos científicos, a observar e recolher dados, também desenvolve competências de literacia, escrita, matemática, comunicação e expressão. Essencialmente torna-se capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem.

Por fim é essencial mencionar que a educadora cooperante defende e utiliza a avaliação por portefólio, pois considera que esta é benéfica pois ajuda a compreender como é que as aprendizagens são compreendidas e avaliadas pelas crianças, permitindo conhecê-las melhor através do trabalho individual.

Anexo E. A sala de atividades e a organização do espaço

E1 - A sala de atividades e a organização do espaço de creche

De acordo com informações disponibilizadas pela educadora, a sala do grupo durante os dois anos de creche não foi a mesma, pois as salas funcionavam através de um sistema rotativo. O grupo com o qual realizei a minha prática, o ano anterior esteve na sala que era atualmente a sala de 1 ano, sendo que este ano vieram para esta, onde no ano passado estava um grupo de 2 anos.

O material existente nas salas era fixo, apesar de existirem materiais que as educadoras adquirem ao longo dos anos, sendo esses os que as acompanham de sala em sala, por exemplo jogos que elas próprias criam.

No que concerne à sala onde o grupo estava inserido, encontrava-se dividida por quatro áreas, sendo elas: (I) a biblioteca e centro de documentação; (II) ateliê de Expressão Dramática; (III) área das construções, que se subdivide nos jogos de chão e jogos de mesa; (IV) área de Expressão Plástica. É importante referir que ainda não se aplicava neste grupo o número de crianças por área, assim a escolhida por praticamente todas as crianças era o ateliê de Expressão Dramática, que contemplava materiais propícios ao faz de conta. Importa salientar que as áreas não eram fixas e caso houvesse necessidade, por parte do grupo de criar uma nova área essa era colocada em funcionamento.

No que diz respeito à primeira área, esta encontrava-se à entrada da sala e era composta por um tapete, três pufes onde as crianças se sentam e por uma estante ao nível da altura das crianças, que continha livros. (cf. Figura B1) Na parede desta área, encontrávamos as notícias que cada criança partilhava e que a educadora escrevia numa folha enquanto a criança ditava (cf. Figura B2).



Figura B1 – Biblioteca e centro de documentação



Figura B2 – Painel das notícias

Na segunda área, sendo ela a escolhida diariamente por muitas crianças, encontravam-se materiais propícios ao faz de conta, como referido anteriormente, nesses englobavam-se mantas/tecidos, malas, bonecos, alcofas, saias, aventais, toucas de pano, utensílios de cozinha (de plástico), computador e telemóvel de plástico, bem como uma cozinha, uma mesa pequena e cadeiras (*cf.* Figura B3).



Figura B3 – Ateliê de Expressão Dramática

A terceira área subdividia-se em duas, sendo a primeira a dos jogos de chão, nesta podíamos observar um tapete com o desenho de estradas e sinais de trânsito, também um móvel que continha gavetas de plástico, todas de fácil acessibilidade para todas as crianças. As gavetas continham animais, carros, barcos, aviões, peças para construções, puzzles de espuma, entre outros materiais.

Ainda na área anterior encontravam-se os jogos de mesa, onde se incluem todos os puzzles de menor dimensão e jogos de encaixe de madeira, estando todos numa estante que atrás continha os livros da biblioteca, também estes eram de fácil acesso (*cf.* Figura B4). Aqui também podíamos encontrar os lápis de cera e as folhas brancas, anteriormente não se encontravam neste local, mas para todas as crianças terem acesso, a equipa de sala optou por colocar à disponibilidade de todas as crianças.

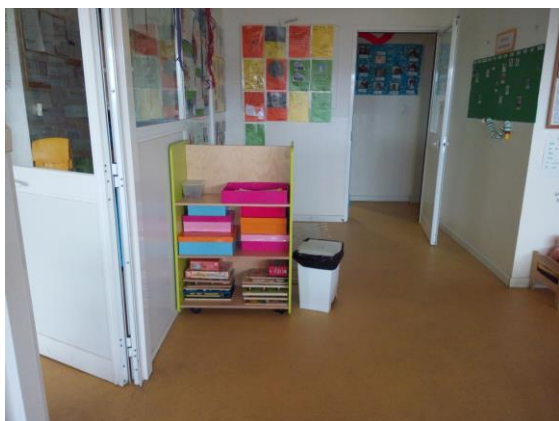


Figura B4 – Jogos de mesa

A última área continha móveis que não são de uso por parte das crianças, pois é onde está guardado todo o material, por isso é uma área que usualmente era utilizada com o apoio dos adultos da sala, nela podíamos encontrar uma mesa e cadeiras onde as crianças se sentavam com o adulto (*cf.* Figura B5).



Figura B5 – Área da Expressão Plástica

Importa ainda referir, que no centro da sala encontravam-se as mesas que juntas formavam um retângulo, onde se realizava a reunião da manhã, os jogos de mesa, os desenhos e onde habitualmente se comia a fruta, a meio da manhã e o lanche da tarde (*cf.* Figura B6).



Figura B6 – Mesas centrais

Ainda e não menos importante, encontrava-se uma zona que continha um tapete azul, que era utilizado para reuniões da manhã quando estas não eram realizadas na mesa, porém era aqui que se encontravam os instrumentos de sala, mais especificamente, o quadro das presenças (tabela de dupla entrada em que cada criança colocava o círculo verde feito em cartolina com velcro à frente do seu nome e do dia da semana), da fruta (imagem da fruta e colocavam por baixo do dia da semana) e do

estado do tempo (igual à tabela anterior, porém as imagens são do estado do tempo), tendo sido preenchidos todos os dias pelas crianças com o apoio dos adultos (cf. Figura B7).



Figura B7 – Área do tapete

Importa referir que na sala existia um parapeito, (este era alto e por isso as crianças não lhe chegavam) onde eram colocados materiais que não eram para as crianças mexerem, elas são conscientes disso:

“Quando estavam sentados a lanchar o Sebastião olhou para a mim e disse: *«Rita aquelas coisas estão ali para nós não mexermos, os pequenos não podem mexer ali.»*” (nota de campo do dia 06 de janeiro de 2015).

É fundamental referir, que todo o ambiente foi pensado através da colocação dos materiais ao alcance das crianças e ainda a segurança, ou seja materiais que não podem ser alcançados por elas estão guardados em armários com portas ou colocados em locais altos. Também é necessário salientar que todas as produções das crianças eram afixadas na sala e do lado de fora, assim elas observavam os seus trabalhos diariamente e facilitava às famílias poderem observar as realizações das suas crianças.

Relativamente à disposição, às áreas e aos materiais existentes estes concorriam para os princípios orientadores da educadora, pois permitiam à criança brincar, explorar e descobrir de forma livre e autónoma.

Por fim, importa salientar, que também o projeto que foi realizado pelo grupo, com o título “Dragão coração” tinha um local próprio, por cima do móvel da área das construções – jogos de chão (cf. Figura B8). Neste local colocam-se algumas produções relativas ao projeto e ainda as notícias do que se construía e descobria. Outros materiais

do projeto foram afixados na biblioteca e centro de documentação e na entrada da sala. Através de uma observação podemos visualizar que as crianças sabiam as produções que realizavam. As que não sabiam por não terem estado presentes, questionavam:

Quando o grupo estava sentado à mesa o Santiago perguntou: “o que é aquilo?” (floresta) e o Afonso respondeu: é a floresta do dragão! (nota de campo do dia 12 de janeiro de 2015).



Figura B8 – Área do projeto “Dragão Coração”

E2 - A sala de atividades e a organização do espaço de JI

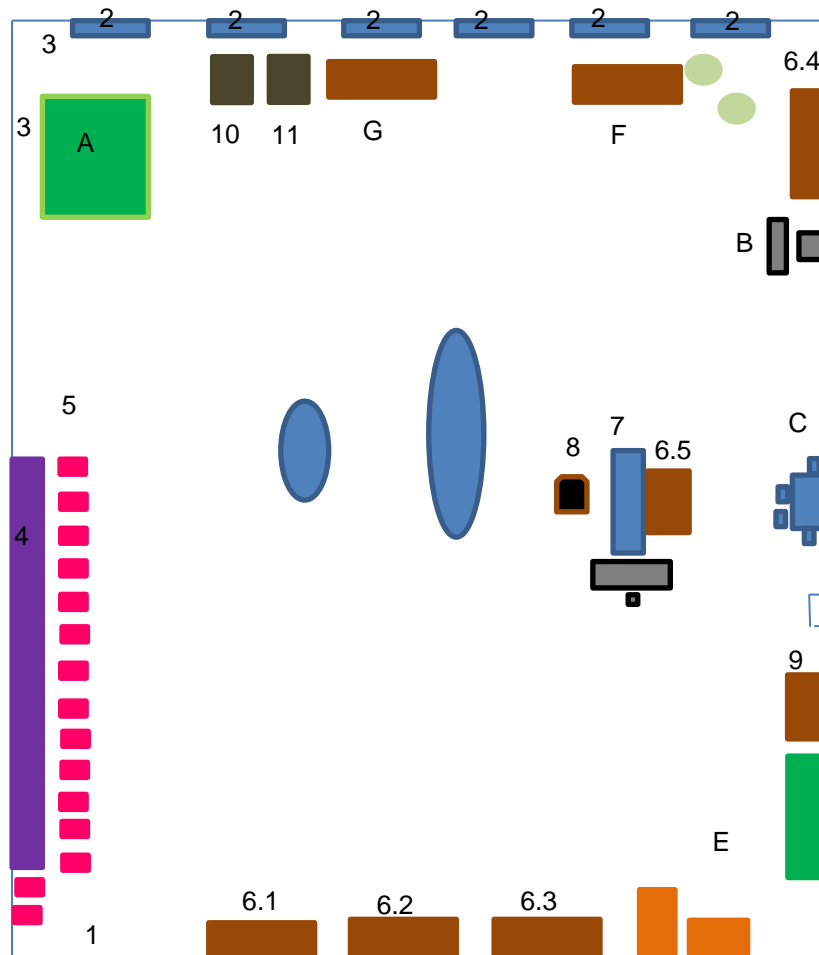


Figura B9 – Planta da sala de atividades
Fonte: Elaboração própria

- A – Área do Tapete
- B – Área do Computador
- C – Área do Portefólio / Matemática
- D – Área do escritório
- E – Área do Faz de conta (Cozinha e quarto)
- F – Área da garagem e construções
- G – Área dos jogos (mesa e chão)

- 1 – Porta
- 2 – Janelas
- 3 – Mapas
- 4 – Cabides das crianças
- 5 – Local para os sapatos
- 6.1 – Armário fechado com materiais que não são para uso diário
- 6.2 – Armário da Expressão plástica
- 6.3 – Armário das catres (camas)
- 6.4 – Armário dos portefólios e de material de desgaste
- 6.5 – Armário com material de desgaste
- 7- Pilar
- 8 – Quadro/Caveleto
- 9 - Arca do Faz de conta
- 10 – Biblioteca mala
- 11 – Fantocheiro
- 12 – 2 Mesas (lotação 18 pessoas)
- 13 – Tapete da garagem

Em primeiro lugar importa referir que a sala de atividades encontra-se dividida por áreas como se pode observar na figura B9, sendo que através de conversas informais com a equipa educativa foi-me transmitido que todas elas foram criadas e escolhidas pelo grupo de crianças, sendo que todas as que se podiam encontrar, no momento da minha PPS, na sala não foram criadas logo no início do ano. A sua criação foi gradual, à medida que as crianças sentiam necessidade de possuírem uma nova área ou de excluir alguma.

É fundamental mencionar que a implementação do número de crianças por área foi também decidida pelas crianças em reunião de grupo com a equipa educativa de sala. Primeiro experimentaram livremente as áreas até se consciencializarem-se que há algumas que devem ter mais crianças e outras menos. Desenharam figuras humanas correspondente ao número de crianças que pode estar em cada uma nos cartões identificadores destas, depois, na minha primeira semana de prática colocaram o desenho gráfico do número ao lado de cada cartão.

Posto isto, importa anunciar as áreas existentes na sala de atividades, sendo que estas faziam sentido existirem para estas crianças, pois a escolha foi de inteira necessidade e interesses do grupo. Para Oliveira-Formosinho (2013), pensar o ambiente educativo é um processo em progresso, porque o objetivo principal é a inclusão de todas as vozes e a resposta a todas e a cada uma delas.

Assim a primeira área e a mais escolhida era a área do faz de conta que se divide no quarto e na cozinha (*cf.* Figura B10). Nesta as crianças tinham bonecos com diferentes características e duas divisões totalmente mobiladas com móveis de plástico e outros de madeira, em tamanho pequeno. Existia uma arca “das trapalhadas” que contemplava alguma roupa e diversos acessórios, esta era bastante utilizada pelo grupo em geral, apenas podiam estar 5 elementos.



Figura B10 – Área do Faz de conta
(Cozinha e quarto)

Outra área existente e também muito escolhida era o escritório (cf. Figura B11 e B12) que apenas podia ser utilizado por duas crianças simultaneamente. É um espaço diminuto que apenas contempla duas cadeiras, uma pequena secretária onde estava um telefone, material de escrita, livros com autocolantes e livros para pintar. Porém este espaço era utilizado poucas vezes por duas crianças ao mesmo tempo, é maioritariamente utilizado individualmente.



Figura B11 – Área do
escritório



Figura B12 – Área do escritório

A segunda área mais escolhida pelas crianças era a da garagem e construções (cf. Figura B13) as últimas eram realizadas com peças de lego. Era neste local que construía pistas de comboios e brincavam com os carros. “Dirigi-me À Filipa que estava a construir casas com peças de lego e a colocar animais dentro delas, questionei-a sobre o que estava a construir, ela respondeu: *«Rita estou a fazer a cidade dos meus cavalos, uma grande cidade»*.” (Nota de campo do dia 26 de fevereiro de 2015) Nesta podem estar apenas quatro crianças.



Figura B13 – Área da garagem e construções

A área dos jogos que se dividia nos de mesa e de chão (*cf.* Figura B14) era uma das muito escolhidas pelas crianças. Nos de mesa podem estar até seis crianças, sendo que esta contempla diversos jogos que abrangem diversas áreas de conteúdo. Alguns podiam ser realizados por elas e outros tinham de ser com a presença do adulto, devido ao seu grau de complexidade e aos seus objetivos específicos. Nos jogos de chão que eram maioritariamente puzzles com peças de grandes dimensões podiam estar até duas crianças.



Figura B14 – Área dos jogos de chão e de mesa

Outras duas áreas que se encontravam no mesmo espaço eram a área da biblioteca e a área dos fantoches (*cf.* Figura B15). Na primeira podiam estar todas as crianças (quinze), pois havia livros suficientes, na segunda apenas podiam estar duas crianças, sendo os fantoches de grande variedade, pois há de mão, de dedo, de vara e marionetas. Estas duas eram na zona do tapete (*cf.* Figura B16 e B17) onde se realizavam atividades de grande grupo como a reunião da manhã, as horas do conto. Era

aqui que estavam inseridos os instrumentos reguladores de sala, que eram: regras da sala; regras da reunião; mapa de tarefas; mapa de presenças; mapa do estado do tempo; calendário; mapa dos aniversários.



Figura B15 – Área da biblioteca e fantocheiro



Figura B16 – Zona do tapete



Figura B17 – Zona do tapete

Existiam mais três áreas na sala de atividades, porém essas apenas podiam ser utilizadas com a supervisão do adulto, eram: área do computador; área do portfólio e a área da matemática (*cf.* Figura B18 e B19). Em cada uma delas podiam estar duas crianças e o adulto. A segunda, área do portfólio, foi criada pela educadora, pois como referido no ponto anterior era uma das metodologias de avaliação que a educadora utilizava.



Figura B18 – Área do computador, portfólio e Matemática



Figura B19 – Área do portfólio e Matemática

Também na sala o grande espaço era o central, ocupado por duas mesas grandes (Figura B20 e B21), onde o grupo realizava diversas atividades de todas as áreas de conteúdo e onde, também, fazia as refeições, sendo que este era um espaço que estava em constante limpeza. Ao pé destas existiam três armários (*cf.* Figura B9 – 6.1; 6.2; 6.3.), um que contemplava as camas de todas as crianças que eram utilizadas no repouso, outro que continha todo o material de expressão plástica e que só os adultos podiam abrir e fechar, ainda outro que contemplava materiais que não eram para uso diário das crianças e que por isso se encontrava fechado.



Figura B20 – Espaço central



Figura B21 – Espaço central

É necessário explicitar que todos os brinquedos, todos os jogos, todos os materiais estavam guardados em móveis e cestos de fácil acesso para as crianças, na medida em que todas os podiam utilizar, bem como desarrumar e arrumar.

É de mencionar, também, que a sala de atividades do grupo com o qual realizei a minha PPS de JI era a maior das duas valências, por isso todas as atividades que se realizavam em parceria com o grupo da minha prática eram efetuadas nesta sala de atividades.

Importa referir que a casa de banho de grupo era fora da sala, por vezes dificultava a ação, pois quando era necessário ajudar alguma criança obrigava-me a sair da sala, não conseguindo dar atenção aos dois locais ao mesmo tempo. Esta era também utilizada pelo outro grupo de JI o que por vezes justificava que o tempo de espera fosse maior neste espaço, pois existiam apenas três sanitas e três lavatórios.

Por fim é essencial mencionar que toda a vida do grupo era realizada na sala, as brincadeiras, as atividades orientadas, as refeições e o repouso. Todos os grupos dispõem de um terraço na parte superior da instituição, sendo este o espaço exterior da desta, existem alguns triciclos, bem como peças grandes de borracha para encaixar, de forma a serem utilizadas pelas duas valências, creche e JI.

Anexo F. A organização da rotina diária

F1 – Organização da rotina diária da PPS em creche

“O tempo pedagógico, na educação de infância, organiza o dia e a semana numa rotina diária respeitadora dos ritmos das crianças, tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens, incorporando os requisitos de uma dinâmica participativa na organização do trabalho e do jogo” (Oliveira-Formosinho & Andrade, citado por Clemente, 2013, p.37).

Considerando o anteriormente citado, a instituição e a educadora do grupo, organizavam todo o tempo através de uma rotina implementada e potencializada pelas diversas atividades e explorações que proporcionavam às crianças.

Como referido, não só a educadora, mas também a instituição atribuíam importância à Educação pela Arte, daí disponibilizar-se às crianças as sessões semanais de Yoga e de Sons de berço (música), e ainda as mensais que são a Expressão Dramática e o Ouvir falar das letras (hora do conto).

Deste modo, à segunda-feira e à quarta-feira o grupo usufruía da música e do yoga, respetivamente e nesses dias não eram muitas as atividades de descoberta e exploração que eram possíveis realizar e por isso o dia era essencialmente brincadeira livre, porém nos outros dias realiza-se o dia tipo (*cf.* Tabela F1). Os ateliês mensais eram rotativos pela terça-feira e quinta-feira.

A educadora considerava a rotina bastante importante de forma que transmita um ambiente securizante à criança, em que ela saiba todos os momentos do dia, bem como sendo potencializadora da autonomia de cada criança.

Para Hohmann e Weikart (2011), “as crianças sentem-se seguras devido à estrutura previsível da rotina diária e dos seus limites claros e apropriados, dentro dos quais elas se sentem livres para desenvolver as suas próprias formas de fazer as coisas”. (p.225) Só assim é que as crianças sabem que “após o almoço sentam-se no chão, despem as calças e descalçam os sapatos, igualmente após a sesta e a higiene, sem ninguém lhes dizer nada, elas sentam-se à mesa onde esperam pelas restantes crianças para a seguir lancharem.” (nota de campo do dia 6 de janeiro de 2015).

Tabela F1

Dia Tipo da PPS em creche

| | |
|-----------------------|---------------------------------------|
| 8h às 9h | Acolhimento |
| 9h30 | Reunião de grande grupo |
| 9h45 às 11h | Atividades de descoberta e exploração |
| 11h30 | Fruta |
| 12h | Almoço |
| 12h40 | Higiene |
| 13h | Repouso |
| 14h30 | Higiene |
| 14h30 às 15h30 | Atividades sala ou exterior |
| 16h | Lanche |
| 16h30 | Brincadeira livre |
| 17h às 19h | Regresso a casa |

Nota. Elaboração própria através dos dados recolhidos do Projeto Pedagógico de Sala

F2 – Organização da rotina diária da PPS em JI

A rotina diária em contexto de JI era também bastante importante como em creche pois para Zabalza (1998), “As rotinas atuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro” (p.52).

Igualmente para Derouet (1992, citado por Ferreira, 2004), a organização da rotina diária proporciona uma maior “invisibilidade do papel do saber e do poder do adulto e uma maior autonomia das crianças” (p.96).

A equipa educativa não só considerava importante a rotina diária como a rotina semanal, para a educadora as rotinas facilitam e orientam o trabalho do educador e proporcionam à criança a segurança que necessita para que se sinta confortável, daí que tenha criado a rotina deste grupo segundo as suas necessidades como se pode visualizar na tabela F2, para as crianças o controle sobre o dia é importante, saber o que acontece em cada momento. É possível comprovar pelas notas de campo seguintes:

“Na reunião quando marcamos o dia no calendário e concluímos que hoje era segunda-feira o Príncipe diz: «*Então se é segunda-feira é dia de ginástica, pois é Rita?*»” (Nota de campo do dia 09 de março de 2015)

“Hoje pude consciencializar-me do quão importante é as crianças saberem a sua rotina, saber que momento vem a seguir a outro. Quando estava a lavar as mãos o Luís disse-me: «*Rita a mãe vem buscar depois do lanche para o Luís ir para casa?*» respondo que sim e ele sorri e continua a lavar as mãos” (Nota de campo do dia 05 de março de 2015)

De forma a poder integrar-me totalmente no grupo e na equipa educativa foi essencial inserir-me na rotina. Portanto, foi essencial saber que as atividades dirigidas pelo adulto apenas se realizavam de manhã e que à tarde após o repouso realizavam-se brincadeiras livres. Porém a três semanas do final da minha PPS algumas crianças do grupo deixaram de dormir uma vez que para o ano vão frequentar o Pré-escolar em instituições públicas onde não ter momento de repouso.

Por fim importa referir que esta rotina permite saber que à quarta-feira a manhã era realizada com o grupo de JI II, que realizavam a sessão de expressão musical. Igualmente através desta foi-me possível saber que os pais só podiam entrar na sala até às 9h30, a partir dessa hora iniciava-se a reunião da manhã.

Tabela F2

Dia Tipo da PPS em JI

| | |
|-----------------------|--|
| 8h às 9h30 | Acolhimento |
| 9h30 | Reforço Matinal |
| 9h30 às 10h00 | Reunião no tapete |
| 10h às 11h15 | Atividades Planeadas / Atividades livres / Portefólio individual |
| 11h15 às 11h45 | Recreio |
| 11h45 às 12h | Higiene e Organização de tarefas |
| 12h30 | Repouso |
| 15h45 | Lanche |
| 16h – 18h | Brincadeira livre |

Nota. Elaboração própria através dos dados recolhidos do Projeto Pedagógico de Sala

Anexo G. Guião das entrevistas às educadoras e auxiliares cooperantes

G1 – Guião da entrevista às educadoras cooperantes



ANO LETIVO 2014/2015



MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

PRÁTICA PROFISSIONAL SUPERVISIONADA

Guião da entrevista à educadora cooperante

| Blocos Temáticos | Questões | Obs |
|-----------------------------------|---|-----|
| 1. Legitimação da entrevista | <p>Cabe-me assegurar a confidencialidade e anonimato dos dados que vão ser recolhidos durante esta entrevista.</p> <p>Os dados recolhidos irão ser tratados como fonte de informação para a realização do meu relatório final de mestrado “A afetividade na relação pedagógica e a gestão do grupo de crianças: Um percurso cruzado?”.</p> | |
| 2. Dados sobre o/a entrevistado/a | <p>Género: Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/></p> <p>1. Idade: 20/25 <input type="checkbox"/> 26/30 <input type="checkbox"/> 31/35 <input type="checkbox"/> 36/40 <input type="checkbox"/> Mais de 40 <input type="checkbox"/></p> <p>2. Formação Académica:</p> <p>3. Percurso profissional:</p> <p>4. Situação profissional atual:</p> <p>5. Outras informações relevantes:</p> | |

| | | |
|--|--|--|
| 3. Concepções do/a entrevistado/a sobre a afetividade na relação pedagógica e a gestão do grupo de crianças | <ol style="list-style-type: none"> 1. Para si o que é afetividade? 2. Considera que a afetividade é a base para a relação pedagógica entre educador(a) e criança? 3. Como pensa que deve ser criada uma relação de afetividade do(a) educador(a) com a criança? 4. Considera que a criança só aceita os limites se primeiramente existir uma relação de afetividade? 5. Considera que havendo afeto é mais difícil o respeito por parte da criança? | |
| 4. Prática pedagógica do/a entrevistado/a | <ol style="list-style-type: none"> 6. Na rotina com o seu grupo desenvolve uma relação pedagógica baseada no afeto? 7. Considera que a relação baseada no afeto no seu grupo possibilita a sua gestão, mais propriamente o respeito? | |
| 5. Outras informações relevantes | <ol style="list-style-type: none"> 8. Gostaria de acrescentar algo mais a esta entrevista? | |

Muito obrigada pela sua colaboração.

G2 – Guião da entrevista às auxiliares



ANO LETIVO 2014/2015

MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

PRÁTICA PROFISSIONAL SUPERVISIONADA



Guião da entrevista à auxiliar

| Blocos Temáticos | Questões | Obs |
|--|--|-----|
| 1. Legitimação da entrevista | <p>Explicar os objetivos da investigação e da entrevista</p> <p>Garantir o anonimato ao/à entrevistado/a e explicar que os dados são usados unicamente para a investigação</p> <p>Solicitar a gravação da entrevista, como forma de facilitar o registo dos dados</p> | |
| 2. Dados sobre o/a entrevistado/a | <p>Género: Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/></p> <p>1. Idade: 20/25 <input type="checkbox"/> 26/30 <input type="checkbox"/> 31/35 <input type="checkbox"/> 36/40 <input type="checkbox"/> Mais de 40 <input type="checkbox"/></p> <p>2. Formação Académica:</p> <p>3. Percurso profissional:</p> <p>4. Situação profissional atual:</p> <p>5. Outras informações relevantes:</p> | |

| | | |
|--|---|--|
| 3. Concepções do/a entrevistado/a sobre a afetividade na relação pedagógica e a gestão do grupo de crianças | <p>6. Para si o que é afetividade?</p> <p>7. Considera que a afetividade é a base para a relação entre o adulto e a criança?</p> <p>8. Como pensa que deve ser criada uma relação de afetividade entre o adulto e a criança?</p> <p>9. Considera que a criança só aceita os limites se, primeiramente, existir uma relação de afetividade?</p> <p>10. Considera que havendo afeto é mais difícil o respeito por parte da criança?</p> | |
| 4. Prática pedagógica do/a entrevistado/a | <p>11. Na rotina com o grupo com qual trabalha considera que só existe respeito devido à afetividade desenvolvida entre si e as crianças?</p> | |
| 5. Outras informações relevantes | <p>12. Gostaria de acrescentar algo mais a esta entrevista?</p> | |

Muito obrigada pela sua colaboração.

Anexo H. Autorização para gravar a entrevista às educadoras e auxiliares



ANO LETIVO 2014/2015
MESTRADO EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLA
PRÁTICA PROFISSIONAL SUPERVISIONADA

Autorização para fazer gravação em áudio da Entrevista

Eu, _____, venho por este meio, como entrevistado(a), autorizar a gravação em áudio da entrevista a realizar pela aluna/estagiária **Ana Rita Goucha**, com o objetivo de colaborar no seu relatório final do Mestrado em Educação Pré-Escolar, subordinado ao tema “**A afetividade na relação pedagógica e a gestão do grupo de crianças: Um percurso cruzado?**”

Declaro ainda que autorizo a utilização das informações obtidas apenas para o efeito atrás mencionado e desde que o anonimato e a confidencialidade das mesmas sejam salvaguardados.

Assinatura do(a) Entrevistado(a)

Lisboa, de de 2015

Anexo I. Autorização para tirar fotografias às crianças



Símbolo da
instituição
cooperante

Autorização

Eu _____,
encarregado/a de educação de _____,
autorizo/ não autorizo (riscar o que não interessa) a estagiária Rita Goucha a tirar
fotografias ao/à meu/minha educando/a durante as atividades pedagógicas,
salvaguardando a identidade do/a mesmo/a, através da ocultação do seu rosto.

Estas fotografias serão apenas utilizadas para fins académicos (elaboração do meu
portefólio e relatório final da **Prática Profissional Supervisionada - Estágio**).

Lisboa, __/__/____

O/A Encarregado/a de Educação

Anexo J. Projeto de Jardim de Infância



“COMO É QUE AS ABELHAS FAZEM O MEL?”

Relatório do projeto

Ana Rita Carvalho

(Nº2014069)

Trabalho apresentado no âmbito da unidade curricular de

Projetos Curriculares Integrados,

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Docentes: Catarina Tomás, Natália Vieira e Paulo Rodrigues

2014-2015

ÍNDICE GERAL

| | |
|-------------------------------------|-----|
| INTRODUÇÃO..... | 92 |
| 1. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO | 94 |
| 2. CARACTERIZAÇÃO DO PROJETO | 96 |
| 2.1. Fundamentação do projeto | 96 |
| 2.2. Identificação do projeto..... | 99 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 108 |
| REFERÊNCIAS..... | 109 |
| ANEXOS..... | 111 |

ABREVIATURA

CPCJ Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

JI Jardim de Infância

PPS Prática Profissional Supervisionada

INTRODUÇÃO

No decorrer da Prática Profissional Supervisionada em Jardim-de-infância, concretamente nas últimas semanas desta, foi possível realizar um projeto tendo em conta a metodologia de trabalho de projeto, segundo Vasconcelos (2011) esta metodologia “é assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes. Envolve trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder a problemas encontrados, problemas considerados de interesse para o grupo” (p.9).

O projeto desenvolvido foi “Como é que as abelhas fazem o mel?” tendo sido realizado por dez crianças, sete crianças com quatro anos e três crianças com três anos, sendo assim um grupo heterogéneo a nível de idade e também de género pois o grupo foi composto por três crianças do sexo masculino e sete crianças do sexo feminino.

Também eu fui membro do grupo, uma vez que para Vasconcelos (2011) “O trabalho de projeto propõe ainda um enfoque em grupos heterogéneos ou intergeracionais, prevê o adulto como facilitador do processo mas, também, e juntamente com as crianças, como ator, isto é, como alguém que também está a investigar” (p.15).

O projeto surgiu através de uma discussão positiva entre as crianças numa atividade, criação da horta urbana, quando uma das crianças afirmou que as abelhas tiravam o mel das margaridas e outra afirmou que era o pólen em vez do mel. Assim as dez crianças interessaram-se pelo tópico querendo realizar este projeto.

Consequentemente neste relatório apresento o projeto referido anteriormente, mencionando características do grupo de crianças que influenciou a minha ação e a realização do mesmo, a situação desencadeadora, em profundidade, as fases pelo qual passou até chegarmos às diversas respostas e ainda a reflexão sobre as aprendizagens das crianças e também as minhas.

As intenções com este projeto são: (I) contribuir para a comunicação e diálogo entre as crianças de forma a estimular em cada uma delas o respeito pelo outro, esperando pela sua vez e escutarem o que é dito pelas outras crianças; (II) proporcionar o trabalho em grupos de forma a promover a solidariedade e a descoberta conjunta; (III) estimular a descoberta às questões de interesse das

crianças.

Para a realização do projeto foi necessário ter em consideração pressupostos éticos enunciados na Carta de Princípios para uma Ética Profissional da APEI (s.d.), como: (I) Conhecer e respeitar as tradições e costumes da comunidade onde a instituição está inserida, (II) Respeitar cada criança, independentemente da sua religião, género, etnia, cultura, estrato social e situação específica do seu desenvolvimento; (III) Responder com qualidade às necessidades educativas das crianças; (IV) Ter expectativas positivas em relação a cada criança. Também foi crucial respeitar o que cada criança sabe e acredita.

Para a elaboração deste relatório foi importante ter em conta o sigilo em relação às crianças, à família destas, à equipa educativa e à instituição, dessa forma foram utilizados nomes fictícios, para garantir o anonimato.

Por fim importa mencionar que através de notas de campo, instrumentos de planificação e avaliação das atividades, registos do grupo, produções das crianças e vozes das crianças será apresentado o projeto desenvolvido bem como a sua avaliação.

1. CARACTERIZAÇÃO PARA A AÇÃO

O grupo com o qual realizei a metodologia de trabalho por projeto é composto por quinze crianças, das quais cinco são do sexo masculino e dez são do sexo feminino. É um grupo heterogêneo também ao nível da idade, até ao momento oito crianças têm quatro anos, seis têm três anos e uma já fez os cinco anos. Porém esta informação é diminuta para se conhecer o grupo, a família das crianças e a instituição, assim é essencial a caracterização mais aprofundada (Anexo A).

É fundamental referir que o grupo está familiarizado com a metodologia aqui referida, “Após ter falado com a educadora sobre o projeto que tinha visualizado no caderno do grupo, esta disse-me: - Já realizamos projetos com o tema das estações do ano, também sobre as andorinhas e sobre a multiculturalidade, este último foi devido a uma canção de moçambique que o Diogo cantou” (Nota de campo do dia 26 de fevereiro de 2015).

Por estarem habituadas a realizar projetos, as crianças nas reuniões da manhã quando se conversa sobre os mesmos já sabem que pode existir mais do que um ao mesmo tempo e que nem todos fazem o mesmo, por exemplo “Rita sabes que não podemos estar todos no computador, tens de perguntar quem quer ir” (Nota de campo do dia 28 de abril de 2015) e ainda “a Joana na reunião da manhã quando falávamos sobre o projeto das abelhas ela disse: Rita eu não quero descobrir mais nada sobre abelhas, não quero estar neste projeto” (Nota de campo do dia 22 de abril de 2015).

Visto que este é um grupo bastante curioso, que questiona muito, procurei realizar diversas pesquisas e dar importância à comunicação das mesmas a todo o grupo, na medida em que todos partilhassem o conhecimento sobre a temática e que todas se mantivessem entusiasmadas com as diversas descobertas, sendo estas no momento da reunião da manhã, pois é o momento das comunicações (informações que descobriram ou algo que querem contar) das crianças às outras e à equipa de sala.

Relativamente à família das crianças importa mencionar que são participativas, quando se pede para virem à instituição realizar atividades com os filhos e algumas situações em que a família questiona a equipa educativa, se pode vir à sala ou a

passeios¹, assim permite-me saber que se for necessário os pais participarão e ajudar-nos-ão.

Relativamente ao projeto é necessário convidar/solicitar a família das crianças a participar, sendo a minha maior dificuldade inicial, pois não queria atribuir trabalho acrescido em casa. Assim decidi que a atividade que poderia requerer ajuda da família era a elaboração dos fatos de abelhas e apicultor/a, de forma a virem à sala realizarem uma atividade conjunta com os filhos.

¹¹ Por fim é essencial mencionar uma situação de participação por parte dos pais. Hoje quando a mãe da Ana veio trazer perguntou à educadora Corália: Amanhã posso vir contar uma história? Gostava muito”, a educadora respondeu afirmativamente apesar de questionar se podia ser na sexta, pois amanhã íamos fazer salame com a mãe do Tiago. (Reflexão diária do dia 11 de março de 2015)

2. CARACTERIZAÇÃO DO PROJETO

2.1. Fundamentação do projeto

Após a visualização de um vaso com margaridas levado por mim para a reunião da manhã, devido ao tema da horta que a educadora cooperante estava a desenvolver com o grupo, uma das crianças, o Diogo afirmou que as abelhas tiravam o mel das flores como as que eu tinha trazido, porém uma das outras crianças, a Rita não concordou e disse que o que as abelhas tiravam era o pólen e não o mel.

Posteriormente à discussão que se instalou na reunião e depois do Diogo ter colocado de lado a sua teoria sobre as abelhas tirarem o mel das flores questionou-me: “Rita afinal como é que as abelhas fazem o mel?”. Sugeri que poderíamos fazer um projeto e algumas crianças disseram que queriam saber mais sobre as abelhas.

Anteriormente à realização da planificação do projeto foi essencial da minha parte, refletir sobre a viabilidade do mesmo, pois para Katz e Chard (2009) é necessário que os temas dos projetos sejam adequados ao desenvolvimento das crianças, se vale o tempo por elas despendido e se satisfazem outros critérios como “aprendizagem e desenvolvimento de algumas competências” (Leite & Arez, 2011, p.88).

De forma a ser o guia do projeto quando as crianças decidiram realizá-lo refleti sobre quais seriam as minhas intenções e os meus objetivos com este tópico, quais seriam as aprendizagens que as crianças poderiam realizar tanto a nível científico como a nível da formação pessoal e social, uma vez que:

O currículo é uma estrada por onde as crianças viajam, sob a orientação de um guia e companheiro experimentado, o educador. O efeito que a viagem terá sobre cada um dos viajantes será diferente, conforme as características, intenções e formas de ser individuais, e também de acordo com os contornos da estrada. (Vasconcelos, 2011,p.9)

Para Vasconcelos (2011) a metodologia de trabalho por projeto associa o processo colaborativo que vai mudando e sendo distribuído dinamicamente no sentido de procurar uma tarefa organizada entre atores, pelo que considero fundamental, não

só os conhecimentos científicos adquiridos, mas também a cooperação entre crianças na divisão de tarefas ou no trabalho de grupo.

Assim, formulei objetivos face ao grupo de crianças com o qual realizei a minha Prática Profissional Supervisionada, tendo em conta o conhecimento do mundo e da Formação Pessoal e Social:

- Desenvolver competências de identificação dos *constituintes* do corpo das abelhas;
- Desenvolver competências de identificação da organização das abelhas;
- Desenvolver competência de caracterização do processo de realização do mel através de conceitos como tempo e espaço.

Também foi fundamental formular objetivos na minha ótica, sendo eles:

- Promover o diálogo e a comunicação através da pesquisa sobre a temática das abelhas;
- Promover o trabalho em grande e pequeno grupo tendo por base a cooperação;
- Proporcionar a aquisição de vocabulário específico.

É essencial refletir e planear o trabalho segundo esta metodologia, uma vez que para Katz e Chard (2009) esta difere das restantes partes do currículo, porque é baseado nos planos e intenções das crianças, que exige troca de opiniões entre elas e o/a educador/a de infância.

Assim, como irá ser explicado no subcapítulo seguinte, é fundamental a organização do projeto por fases, uma vez que para Leite (2003) percebemos que é na gestão das diferentes fases que se constrói a mudança desejada, neste grupo a necessidade de saber mais sobre o tópico escolhido.

O projeto desenvolvido dividiu-se por quatro fases, primeiro a definição do problema, ou seja a discussão sobre o tópico e o que cada uma das crianças já sabia sobre o mesmo, uma vez que para Katz e Chard (2009) a troca de experiências entre crianças dá a conhecer ao educador quais as que já possuem conhecimentos sobre o tema e quais têm uma experiência muito limitada.

Seguidamente a planificação e o desenvolvimento do trabalho, que consiste na conversa sobre o que se quer realmente saber, onde se pode procurar e que atividades se podem realizar, tendo por base o apoio do/a educador/a. É necessário que o projeto esteja bem definido e se saiba efetivamente a sua duração, para Silva (2011) é fundamental a previsão de duração de um projeto, mais ou menos longo,

através da participação do(a) educador(a) porque se este for longo transforma-se o projeto num tratamento de um tema.

A terceira fase corresponde à execução, tendo por base a pesquisa por parte das crianças, utilizando os meios à sua disposição como a biblioteca. Também inclui a execução de atividades escolhidas e negociadas com as crianças envolvidas neste, é necessário ter em conta segundo Katz e Chard (2009) que as crianças fazem as suas escolhas, apesar de que algumas poderão estar mais aptas, porém optar é uma competência que merece o apoio do/a educador/a de infância. É ainda de referir que os mesmos autores defendem que as crianças não têm de realizar todas as atividades, podem escolher as que querem realizar do leque de opções que um projeto possui.

A quarta e última fase pressupõem a divulgação e avaliação, o primeiro tópico desta fase foi inteiramente escolhido pelas crianças, como querem divulgar e a quem querem. Porém o último tópico é definido por mim, através de instrumentos de avaliação como grelhas de registo e as produções das crianças.

Nesta última fase é esperado segundo Katz e Chard (2009) que a maioria das crianças tenha um conhecimento comum do tema desenvolvido e ainda é possível organizar uma atividade que consolide o conhecimento adquirido que possa ser apresentada por exemplo aos colegas e às famílias.

2.2. Identificação do projeto

Foi essencial neste projeto ter como base o tempo, fazer as atividades e a aquisição dos conhecimentos sobre as abelhas e o mel de forma sequencial, ou seja, inicialmente foi crucial delinear a temática, posteriormente a planificação do projeto, depois a pesquisa e a realização de atividades que correspondessem ao que as crianças tencionavam ver respondido, para Vasconcelos (2011) “para que uma atividade tenha significado, tem que existir uma sequência temporal que conduza a uma finalidade” (p.10).

Para ser mais simples o processo de organização temporal do projeto, tanto para mim como para as crianças, foi necessário ter em conta quatro fases do projeto, para Katz e Chard (2009) a organização do trabalho em fases ajuda o educador de infância e as crianças a identificarem principais tarefas à medida que vão orientando a direção e o propósito do trabalho. (Anexo B – Tabela B1 e B2)

Inicialmente “partilham-se os saberes que já se possuem sobre o assunto; conversa-se em grande e pequeno grupo; as crianças desenham, esquematizam, escrevem com o apoio do adulto” (Vasconcelos, 2011, p.14), foi essencial em grande grupo descobrir o que cada um pensava e posteriormente concluir que para conseguirmos entender como é que as abelhas fazem o mel é crucial perceber o corpo das abelhas, onde vivem, como sobrevivem, como se organizam e só depois saber como fazem o mel.

Posto o anteriormente descrito realizou-se a primeira fase do projeto onde se chegou à conclusão qual seria a o tópico do projeto “Como é que as abelhas fazem o mel?”, esta conclusão foi clara uma vez que o Diogo questionou o acima mencionado e a maioria das crianças do grupo mostrou-se interessada nesta questão. Depois em grande grupo realizou-se a chuva de ideias (Anexo C) sobre o que cada um pensava saber sobre as abelhas e sobre o mel.

Na segunda fase o essencial segundo Katz e Chard (2009) é ajudar as crianças a construírem perspetivas comuns sobre o tema, ajudando-as a formular questões que serão o fio condutor do projeto. Desta forma foi crucial em grande grupo criar-se um consenso sobre o que as crianças do projeto queriam realmente saber, o que seria pesquisado, assim elaborou-se um quadro (Anexo D – Quadro D1; Imagens D1 e D2) que incluiu também como se pode procurar as respostas.

Nesta fase ficou decidido o que as crianças queriam realmente saber, para conseguirem responder à questão inicialmente colocada. Assim concordaram que necessitavam de saber: o nome das casas das abelhas e como é que estas as fazem; como é que é o corpo das abelhas; como tiram o pólen; como é que fazem o mel.

Foi também neste momento que delinearam as atividades que queriam fazer para de forma lúdica aprenderem e colocarem em prática o que haviam pesquisado (Anexo E). Assim realizaram uma chuva de ideias com atividades que posteriormente foi negociada comigo originando a teia final (Anexo F), tendo por base as diversas áreas de conteúdo, pois para Katz e Chard (2009) “O trabalho de projeto não exige que a mente das crianças esteja confinada às fronteiras de cada disciplina” (p. 12).

É certo que este é um projeto que não contém muitas atividades, uma vez que começou tardiamente e que as atividades propostas exigem uma atenção individualizada a cada criança, na medida em que eu possa acompanhar todo o processo de descoberta, ainda que possa, realmente, entender o que cada uma já sabe ou o que necessita de ser aprofundado.

Na terceira fase do projeto as crianças “recolheram dados e obtiveram novas informações” ainda realizaram atividades (Anexo G) para “ajudar a obter e a organizar as informações recolhidas” (Katz & Chard, 2009, p.163). Para iniciar esta fase as crianças desenharam as abelhas, como pensavam que elas eram. Foi possível observar que algumas crianças sabiam partes da estrutura do seu corpo servindo esta como atividade inicial e as concepções que tinham sobre este inseto.

As informações foram obtidas pelas crianças após terem decidido na fase anterior como as iam recolher, assim iniciaram a pesquisa pela biblioteca, a Rita, o Príncipe, a Rainha Elsa e a Ana foram até à educadora Ana, responsável pela biblioteca, informar que queriam descobrir “o nome das casas das abelhas e como é que as fazem”, um dia depois voltaram à biblioteca (Anexo H – Imagem H1) para saberem o que Ana tinha pesquisado e queria partilhar com elas.

No dia seguinte à pesquisa, no fim da reunião da manhã o grupo de pesquisa na biblioteca apresentou as suas descobertas, para isso apoiaram-se nas imagens que a educadora lhes tinha disponibilizado.

Assim partilharam que as casas onde as abelhas vivem chamam-se colmeias e não casulos (ideia inicial do grupo sobre o nomenclatura das casas) e que se fazem a partir da cera que as abelhas possuem na barriga, mas para a construírem têm de coloca-la no estado líquido, para isso colocam-se umas em cima das outras, pois o

seu calor derrete a cera e outras abelhas moldam-na com as patas. Por fim descobriram que dentro da colmeia há uma abelha rainha², abelhas operárias e ainda um zangão³.

Depois de apresentado procedeu-se ao registo das descobertas (Anexo H – Imagem H25), porém este foi o único com o qual não me senti confortável uma vez que aquele grupo tem o hábito de colocar todas as informações que são disponibilizadas pela educadora Ana num painel, porém a informação é com texto corrido daí que não me sinta confortável pois não é feito pelas crianças.

Uma outra questão que o grupo de crianças quis ver respondida foi: “como é que é o corpo das abelhas?”, para isso decidiram pesquisar comigo no computador (Anexo H – Imagem H2). Previamente escolhi algumas imagens para lhes mostrar, que fossem explícitas, que lhes mostrassem efetivamente todo o corpo das abelhas, assim comigo escreveram a palavra no motor de busca.

Observaram as imagens, ao mesmo tempo questionei o que achavam que era cada uma das partes e posteriormente disse-lhes o nome de cada uma. Na reunião da manhã seguinte partilharam com as restantes crianças o que haviam descoberto, através das imagens que pediram para imprimir.

Na comunicação disseram que “as abelhas têm tórax que é o peito, têm abdómen que é a barriga, nós também temos” (nota de campo do dia 28 de abril de 2015). Também afirmaram que tinham 6 patas e não mãos como pensavam inicialmente, ainda que tinham duas antenas, um ferrão e uma língua grande que servia para tirar o néctar das flores e “tratar” o mesmo para fazer o mel.

Depois realizaram um painel (Anexo H – Imagem H26) com o desenho de uma abelha e as fotografias que utilizaram para entender a estrutura das abelhas, de maneira a que as famílias e os restantes elementos da instituição pudessem observar as descobertas que o grupo estava a realizar.

Para descobrirem um pouco mais sobre as abelhas e sobre a sua organização, nomeadamente que estas têm tarefas (umas colhem o néctar e outras tratam-no de forma a obter-se mel), o grupo decidiu visualizar o filme “A História de uma abelha”. Após a sua visualização, no dia seguinte perguntei ao grupo o que tinham descoberto

² A Rainha Elsa diz ao grupo do projeto: “A abelha rainha é a que manda nas outras, é ela que faz as abelhas operárias, que são as que trabalham, trabalhar” (nota de campo do dia 23 de abril de 2015)

³ Após a Rainha Elsa falar a Ana diz: Olhem na colmeia há um zangão, é o rapaz abelha (nota de campo do dia 23 de abril de 2015)

no filme, disseram que tinham entendido que o que as abelhas retiram das flores é o pólen e não o mel, porque o mel é feito na colmeia e que a mesma que o colhe não é a mesma que o trata.

Com este filme considerei necessário esclarecer que as abelhas não têm máquinas para colher e transportar o pólen, como se visualizou no filme, pois retiram-no com a língua e armazenam-no no abdómen. O Diogo afirmou: “Rita eu sei que não têm máquinas porque as abelhas que vimos no computador não tinham a máquina, nem sapatos, nem camisola, como o Barry (abelha do filme) tem” (nota de campo do dia 06 de maio de 2015).

O grupo de crianças viu também dois outros filmes com cerca de 5 minutos “A vida privada dos insetos” (Anexo H – Imagem H3) onde puderam observar que realmente as abelhas não têm máquinas que colhem e guardam o mel.

Após a pesquisa realizaram-se algumas atividades. Primeiro todas as crianças do projeto quiseram construir abelhas (Anexo G – Tabela G1; Anexo H – Imagem H4, H5, H6, H7, H8, H9, H10, H11), algumas com materiais diferentes de outras crianças. Algumas desenharam abelhas com tinta, outras quiseram construí-las com plasticina, outras com rolos de papel e outras com garrafas de plástico.

A atividade anteriormente referida foi realizada individualmente comigo, na medida em que tive oportunidade de ajudar cada uma das crianças e ao mesmo tempo dialogar com elas de forma a entender o que cada uma já sabia sobre o corpo das abelhas.

Primeiro questioneei qual era a cor do corpo das abelhas e depois de reponderem pintaram-no ou escolheram a plasticina dessa cor. Depois quantas patas tinham e se possuíam mais algum membro, sendo que a resposta inicial era maioritariamente que as abelhas tinham duas asas, duas antenas e um ferrão que era “um pico”.

Depois de todas as abelhas estarem realizadas as crianças decidiram colocá-las no teto do corredor (Anexo H – Imagem H12), para os adultos e crianças que entram no corredor verem as abelhas e também descobrirem como são os *constituintes* do corpo delas.

A segunda atividade consistiu na realização de duas colmeias, uma pequena e uma grande (Anexo G – Tabela G3; Anexo H – Imagem H13, H14, H15). Estas foram desenvolvidas por diversos dias, uma vez que foi realizada a pares comigo presente, pois as crianças tiveram que cortar caixas de ovos para fazer os favos da colmeia,

tiveram que colá-los um a um, pinta-los e também a caixa, sendo que nem todas as crianças realizaram o mesmo, pois umas demonstraram interesse por cortar, outras por colar e outras por pintar.

A construção da colmeia grande foi elaborada recorrendo à mesma estratégia, organização por pares, sendo que uns pintaram a caixa grande de cartão e outros colaram os hexágonos previamente cortados por mim.

Para a realização das duas colmeias foi necessário explicar aos pares, através de um jogo de figuras geométricas, a razão pela qual os favos são feitos em forma de hexágono. Pois não podiam ser construídos com círculos e triângulos por ficarem lacunas entre eles, e a colmeia tem de ser totalmente fechada. Assim comecei por lhes proporcionar o contacto com as figuras geométricas.

Através da colmeia pequena, de duas abelhas de garrafas construídas por duas crianças foi possível realizar a atividade “ciclo do mel” em que as crianças observaram como é realizado o mel (Anexo G – Tabela G5).

Realizei-a com os materiais construídos pelas crianças de forma que pudessem observar os materiais a serem utilizados, assim com uma abelha feita em garrafa simulei a recolha do néctar, através de pó de gelatina dentro da garrafa, depois a chegada à colmeia e a passagem do néctar para outra abelha (também construída com garrafas). Depois o depósito do néctar (pó de gelatina) nos favos da colmeia e o cuidar do néctar com a língua durante dois dias, depois cada criança provou mel trazido por mim (Anexo H – Imagem H16, H17, H18, H19).

Questionei as crianças se sabiam como se chamava a pessoa que recolhia o mel e fazia com que o pudessemos comprar, depois de afirmarem que não sabiam mostrei-lhes imagens de apicultores. É necessário mencionar que após realizar o ciclo todas as crianças tiveram oportunidade de também o realizarem.

Na reunião da manhã seguinte questionei-as sobre o que haviam descoberto, sobre como se faz o mel e referi, porque me esqueci na explicação do processo de realização do mel, que também existem apicultoras. De seguida procedeu-se ao registo através das fotografias do ciclo por nós realizado. Eu desorganizei as fotografias e aos pares as crianças tiveram de reorganizar, no fim de todos os pares organizarem as fotografias e colarem no painel escrevi o que disseram que acontecia até o mel chegar até às pessoas (Anexo H – Imagem H20, H27).

Após obtermos todas as respostas às questões iniciais realizamos um filme (Anexo G – Tabela G7), para o mesmo foi necessário realizarmos o guião. Assim em

grande grupo foi decidido qual o nome do filme, que por unanimidade, após diversas sugestões das crianças ficou: “A vida de uma abelha e do mel”.

Seguidamente questionei as crianças sobre quem queria realizar o guião, quem queria realizar os fatos com a família, ou quem queria realizar todas as atividades. Após este diálogo quatro crianças quiseram realizar o fato (Anexo H – Imagem H21, H22) com os pais e seis quiseram elaborar o guião.

O guião foi elaborado pelas crianças e por mim (Anexo H – Imagem H23, H24), elas desenharam o que iriam realizar e eu escrevi tudo o que diziam sobre a imagem, sobre a situação que iam interpretar, no fim apresentaram-no às restantes crianças do grupo do projeto. Consequentemente foi necessário dividir papéis, uma vez que todas as crianças quiseram entrar no filme e que havia personagens suficientes para todas.

Na divulgação é essencial “ajudar as crianças a concluir o projeto através do trabalho de grupo e individual, e a fazer um resumo do que aprenderam”. (Katz & Chard, 2009, p.105), assim as crianças quiseram construir um filme para mostrar às famílias e às crianças do grupo que não participaram no projeto.

Também foi vontade, uma vez que já é habitual naquele grupo de crianças, expor os materiais e os registos em painel no corredor que dá acesso às salas, à medida que o projeto se desenvolveu, de forma a que todos os adultos e crianças que o utilizam diariamente pudessem observar as várias descobertas realizadas e as diversas atividades realizadas.

Também na última fase do projeto no concerne à avaliação, para Katz e Chard (2009) é fundamental para as crianças e para o/a educador/a refletirem sobre todo o projeto na medida em que as conclusões tenham tidas em conta num projeto seguinte. Assim é necessário referir o que as crianças disseram que aprenderam com este projeto (nota de campo do dia 21 de maio de 2015):

Primeiro as abelhas vão buscar o pólen às flores, depois passam umas para as outras. Depois as que têm fazem o mel com a língua na colmeia; (Diogo)

Elas trabalham juntas, têm tarefas; (Diogo)

Que há abelhas que vão buscar o pólen às flores e outras tratam dele na colmeia; (Ana)

Que elas se metem umas em cima das outras para aquecer a cera e ficar líquida; (Rita)

Elas constroem as colmeias com a cera líquida e as patas; (Clara)

As colmeias não podem ser feitas com círculos porque ficam espaços assim a casa delas fica com buracos e o pólen voa; (Rita)

Que há várias abelhas, a rainha que manda e as operárias que trabalham. Também há o zangão que é o rapaz; (Clara)

As abelhas tiram o pólen das flores com a língua e guardam no abdómen (Rainha Elsa).

Afirmaram, também, que gostaram de fazer atividades em detrimento de outras e que gostaram de saber também algumas informações que para elas foram mais marcantes. Igualmente afirmaram que houve momentos em atividades que foram mais difíceis (Anexo I).

No que concerne à avaliação pelos pais considerei apenas “ouvir as suas vozes” o que me disseram sobre o projeto, apesar de não terem sido muitos os pais que se expressaram quando me dirigi a eles, alguns afirmaram que o/a filho/a não referia o projeto, o que os pais referiam foi:

“Rita a Rainha Elsa hoje quando chegou a casa disse que esteve a fazer uma abelha e que elas têm tórax e abdómen, até fiquei espantada a pensar como tinha ficado a saber do tórax e do abdómen, tenho de ver como ficou a abelha” (nota de campo do dia 18 de maio de 2015);

“As abelhas que estão a fazer estão tão giras, a clara disse que também tinham feito uma colmeia e que já sabia que as casas se chamam colmeias e que é de lá que o mel que tem em casa vem” (nota de campo do dia 21 de maio de 2015);

“O Tiago disse-me que andava a aprender coisas sobre abelhas e sobre o mel, e que sabia que se as abelhas não retirarem polinizarem as flores morrem” (nota de campo do dia 07 de maio de 2015).

Relativamente à avaliação do projeto realizada por mim é importante começar por referir que este não foi proveitoso para todas as crianças. Aquando a realização das abelhas e respetiva conversa individual sobre as mesmas, pude tomar conhecimento que nem todas as crianças sabiam a constituição do corpo das abelhas, não conseguiram identificar que as abelhas tinham barriga, porém algumas crianças conseguiram identificar todos os constituintes do corpo das abelhas (Anexo G – Tabelas G2, G4, G6).

Também é essencial mencionar que o desinteresse de algumas crianças ao longo do projeto foi observável “hoje quando perguntei ao Príncipe e à Joana se queriam construir a colmeia disseram-me que não” (nota de campo do dia 15 de maio

de 2015), “na realização do ciclo do mel questionei o príncipe se queria observar e experimentar como se fazia o mel e ele voltou a dizer-me que não” (nota de campo do dia 18 de maio de 2015).

Na realização do guião do filme que foi também um instrumento de avaliação, pois as crianças tinham de referir o que descobriram. “Com a construção do filme pude averiguar que o Príncipe ainda não sabe porque é que as abelhas se colocam umas em cima das outras, que a Joana ainda não consegue descrever o ciclo do mel, pois não referiu que a abelha que colhe o néctar não é a mesma que o trata, quando a questionei disse que era uma abelha que fazia tudo, a Joana não consegue afirmar que o processo de construção da colmeia” (Nota de campo do dia 19 de maio de 2015).

Porém considero que o projeto foi bastante benéfico para algumas crianças pois o entusiasmo demonstrado por descobrir mais sobre a problemática foi evidente “Rita é hoje que vamos saber como é que as abelhas fazem o mel” (nota de campo do dia 14 de maio de 2015), “Quando estavam a ouvir uma história em que apareceu uma abelha o Diogo grita para a dinamizadora que contava a história e diz: - Olha estamos a fazer um projeto sobre abelhas e andamos a descobrir muitas coisas, as casas dela chamam-se colmeias” (nota de campo do dia 22 de maio de 2015).

Afirmo o anteriormente referido porque na avaliação do projeto por parte das crianças, afirmaram o que tinham descoberto com o projeto. Com as suas vozes pude efetivamente entender que este foi um meio de novas descobertas para algumas delas, principalmente no que diz respeito ao ciclo do mel e o que necessitaram de descobrir para perceberem realmente a sua produção.

É fundamental refletir sobre a causa que considero influenciadora de não ter sido um projeto benéfico face a aprendizagens sobre o tópico. Penso que o projeto foi atrativo para as crianças que desencadearam e que discutiram sobre o tópico (Rainha Elsa, Clara, Rita e Diogo), pois era mesmo do interesse delas descobrirem uma resposta para uma inquietude, uma vez que o “trabalho de projeto contribui para que as aprendizagens tenham um significado, sejam portadoras de sentido, envolvendo as crianças na resolução de problemas reais ou na busca de respostas desconhecidas”. (Vasconcelos, 2011)

As restantes crianças gostaram do tópico, mas não lhes era assim tão essencial descobrir novas informações. Pois segundo Lisboa (1949, citado por Vasconcelos, 2011) cada projeto contém uma ideia e quanto mais oportuna e

interessante ela for, maior será o seu alcance.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando iniciei o projeto com as crianças, refleti sobre o que podia acrescentar às mesmas sem ser apenas o conhecimento sobre o tópico, assim considerei que era essencial contribuir para a comunicação e diálogo entre elas de forma a estimular em cada uma o respeito pelo outro, esperando pela sua vez e escutarem o que é dito por outras, uma vez que notei necessário.⁴

Após a realização do mesmo considero que elas têm conseguido entender que têm de ouvir as outras crianças, de forma a saberem o que elas têm para partilhar, através da temática subjacente ao projeto. Porém apesar do trabalho desenvolvido em volta desta intenção, não foi completamente conseguida, pois não foi um projeto longo o suficiente.

Considero que com o projeto foi possível concretizar uma outra intenção, proporcionar o trabalho em grupos de forma a promover a solidariedade e a descoberta conjunto. Todas as descobertas realizadas com enfoque na problemática foram realizadas em conjunto, pelo que as crianças conseguiram ser solidárias umas com as outras ajudando-se mutuamente na pesquisa e na realização das atividades.

Com estas descobertas as crianças puderam desenvolver um pouco mais, uma vez que já realizam projetos segundo esta metodologia, a pesquisa às questões que são do seu interesse e por isso ainda sabem melhor onde podem encontrar respostas às suas curiosidades.

Este projeto foi também sinónimo de aprendizagens para mim, descobertas que realizei com as crianças. Foi fundamental na medida em que presenciei a importância do/a educador/a neste caso estagiário mediar o processo de desenvolvimento do mesmo, pois foi necessário com as crianças realizar uma gestão das questões, o que era de resposta imediata e o que era necessário pesquisar. Ainda foi importante na medida em que pude experienciar na primeira pessoa esta metodologia, querendo-a aplicar um dia com o meu futuro grupo de crianças.

⁴ “ao longo do decorrer do dia entendi que a maioria das crianças do grupo apresenta dificuldades em ouvir as outras e em esperar pela sua vez, estão sempre a falar por cima umas das outras e a dizer que querem ser as primeiras, quando não o são cruzam os braços nas pernas e não falam mais” (nota de campo do dia 03 de março de 2015)

REFERÊNCIAS

- Katz, L. G. & Chard, S. C. (2009). *A Abordagem por Projetos na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Leite, C. (2003). *Projectos Curriculares de Escola e de Turma*. Porto: Editora Asa.
- Leite, T. & Arez, A. (2011). A Formação através de Projetos na Iniciação à Prática Profissional. *Da Investigação às Práticas*, I (3). 79-99.
- Silva, I. L. (2011). Das Voltas que o projeto dá... *Da investigação às práticas*, 1(3). 118-132.
- Vasconcelos, T. (2011). (coord.). *Trabalho por projetos na Educação de Infância*. Lisboa: Ministério da Educação e da Ciência.
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como "Pedagogia de Fronteira". *Da Investigação às Práticas*, I (3), 8-20.

ANEXOS

Anexo A. Caracterização para a ação

1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

1.1. O Meio local

A instituição “O Rio” onde foi realizado a PPS em JI pertence a uma instituição gestora que detém outras instituições de creche e JI, situando-se no concelho de Lisboa.

O meio circundante é caracterizado por ser uma grande zona habitacional, com casas antigas e significativa rede de transportes públicos, como os autocarros e o comboio. Este local é também caracterizado pelos edifícios com grande importância cultural, como museus, teatros e ainda por espaços verdes que são utilizados muitas vezes pelos grupos da instituição.

É fundamental mencionar ainda que a população inserida no meio envolvente à instituição é diversificada ao nível da idade, do género e da cultura.

Estes locais podem trazer benefícios para a instituição, na medida em que podem promover um conjunto de explorações, aprendizagens e descobertas diversificadas por parte das crianças que devem ser tidas em conta por partes das equipas das instituições pois para Tomás “as crianças não estão isoladas nem são impermeáveis aos contextos onde se movem, nem os contextos são imunes às crianças” (citado por Matos, 2014, p.4).

1.2. O contexto socioeducativo

A instituição “O Rio” onde foi realizada a PPS em JI foi fundada em 1878 pela rainha regente do corrente ano com uma capacidade original de cinquenta crianças. O seu objetivo primordial era o acolhimento de crianças com idades inferiores a quatro anos, cujas mães exercessem atividade profissional fora do domicílio.

No ano de 1930 foi transferida a tutela da instituição para uma associação que engloba mais instituições de educação infantil. Atualmente, esta instituição acolhe cento e uma crianças de ambos os sexos, nas valências de creche e JI, entre as 8h e

as 18h diariamente, tendo no entanto reduzido as salas de JI para duas que contempla as idades de três e quatro anos, devido ao aumento da oferta pública,

Devido ao aumento da oferta anteriormente referida e a lista de espera de crianças com um ano para entrar para a instituição os “dois grupos de JI no próximo ano letivo vão sair da instituição uma vez que vai existir apenas um grupo desta valência e abrir mais um grupo de creche, pois é a maior procura” (nota de campo do dia 25 de fevereiro de 2015).

As infraestruturas da instituição encontram-se atualmente sob renovações, pelo que as instalações foram transferidas provisoriamente para outro edifício “o edifício provisório não se encontra tão perto do local de residência como o anterior, o que obriga as famílias a deslocarem-se maioritariamente de autocarro” (nota de campo do dia 25 de fevereiro de 2015).

Assim o espaço provisório comporta 2 andares e suporta nas suas instalações: 1 Sala para diretora, 1 secretaria, 1 sala dos funcionários, 1 sala de reuniões, 1 cozinha, 1 espaço exterior (para ambas as valências) 5 salas d creche (berçário; 2 salas de 1 ano; 2 salas de 2 anos) e 2 salas de jardim-de-infância. Estas valências comportam respetivamente 51 e 76 crianças.

A instituição “O Rio” está portanto sob a tutela de uma associação, seguindo e regendo-se pelos seus princípios orientadores de apoio aos mais desprotegidos.

Importa referir, que os critérios de seleção e admissão das crianças estão de acordo com a missão e os princípios orientadores da associação, havendo portanto prioridade a crianças em contextos socioeconómicos desfavorecidos e/ou de risco/perigo e que habitem na área de abrangência da instituição. A admissão pode ser, em determinados casos, articulada com a CPCJ e/ou tribunal.

Relativamente aos objetivos esta instituição rege-se pelo seguinte:

- Pela tentativa de proporcionar um “conjunto de atividades adequadas ao desenvolvimento das crianças e complementares à ação das famílias”;
- Vigilância do estado de saúde, regime alimentar, criação de hábitos de higiene, “harmonia entre períodos de atividade e repouso”, proporcionando à criança um ambiente seguro e afetuoso, e para que este seja uma base sólida para o desenvolvimento físico e moral da criança;
- Promover atividades de apoio às famílias, estimulando, no seio familiar, a continuação do desenvolvimento do trabalho realizado dentro do estabelecimento.

É importante referir a equipa educativa desta instituição, que assegura diariamente o bom funcionamento da mesma, na sua constituição tem uma diretora, sete educadoras, dez auxiliares de ação educativa, três auxiliares de apoio geral. Uma vez por semana estão na instituição uma assistente social, uma psicóloga e uma técnica de educação. Por fim é necessário referir que nesta os serviços de alimentação, limpeza e lavandaria são assegurados por empresas externas, apesar da cozinha ser a mesma diariamente, do conhecimento das crianças como o Diogo diz “a comida da D. Antónia está muito boa Rita” (nota de campo do dia 03 de março de 2015).

1.3. A equipa educativa

1.3.1. Equipa educativa de sala

Esta equipa de sala é caracterizada pelo trabalho corporativo na sua íntegra, desde a ação diária com as crianças, às planificações conjuntas, à participação em todos os instrumentos da sala, como os mapas, o caderno “vai e vem”, o caderno do grupo e ainda as diversas atividades. Para Rinaldi (citado por Lino, 1998) “o desenvolvimento da equipa educativa é visto como um veículo indispensável, através do qual é possível melhorar a qualidade da interação com as crianças” (p.118)

É observada qualidade da interação com as crianças, pois as mesmas recorrem a ambas em variados momentos, e não apenas a uma, como se pode observar nos momentos seguidamente descritos:

O Zé levantou-se e mostrou o prato à Clara (auxiliar de ação educativa) e depois à Corália (educadora de infância), a Vanessa mostra à Corália e depois à Clara (nota de campo do dia 23 de fevereiro de 2015).

O Zé chegou à sala de manhã a chorar e a auxiliar Clara perguntou-lhe se precisava de miminho, ele disse que sim (nota de campo do dia 05 de março de 2015).

Na reunião da manhã o Luís chegou a chora, a educadora Corália, recebeu-o e sentou-o ao seu lado até ele parar de chorar e se sentir bem com o grupo (nota de campo do dia 05 de março de 2015)

Para esta equipa é um eixo fundamental a relação com os pais, a participação das duas nesta relação como por exemplo:

A Corália e a Clara participam as duas no caderno “Vai e vem”, tanto é uma que escreve como é a outra e as fotografias que se colocam são escolhidas também em conjunto (nota de campo do dia 27 de fevereiro de 2015).

Para Homem (citado por Laranjo, 2015) a forma como os pais participam está diretamente ligada ao entendimento das perspetivas da equipa quanto à participação, assim é necessário que se encontrem relações com os pais, um equilíbrio entre o formal e o informal de forma a trabalhar em parceria para um desenvolvimento da criança mais integrado.

1.4. Família das crianças

Aqui importa realizar o “primeiro retrato” (Ferreira, 2004, p.66) referenciando a família. Neste grupo o agregado familiar é caracterizado por metade ser biparental e a outra metade ser monoparental, apenas duas crianças não têm irmãos, a Rainha Elsa e a Filipa.

Os familiares das crianças desta valência têm idades compreendidas entre os 21 anos e os 67 anos, apresentando uma maior heterogeneidade do que as famílias do contexto anterior. O mesmo se pode comparar em relação à origem dos familiares, pois enquanto que no primeiro contexto estes eram todos de origem portuguesa, neste a origem é mais multicultural, existem pais oriundos dos PALOP, do Brasil e uma mãe da Bolívia, sendo que a sua filha, a Rita é bilingue, fala português e espanhol, já tendo ensinado ao grupo algumas canções e palavras espanholas.

No que concerne às habilitações literárias das mesmas, estas são mais baixas, sendo que, apenas uma pessoa tem licenciatura, o mesmo acontece com as profissões, pois como se pode observar na tabela 1 existem alguns pais desempregados e algumas situações em que os dois se encontram nesta condição profissional (Tabela 1).

É necessário salientar que apesar das diversas famílias terem características bastantes similares e outras bem distintas, não se pode descurar o stock de conhecimentos e o habitus de cada criança, pois nenhuma família é igual, segundo Ferreira (2004) apesar de existirem traços similares na composição de toda a estrutura familiar, as crianças são “portadoras de uma experiência social única que as torna diferentes umas das outras” (p.65). Esta caracterização permitir-me-á “relativizar e/ou ver até que ponto as dimensões estruturais, sendo estruturantes, são, ou não, determinantes da biografias, trajectória de vida e experiência social das crianças”

(Ferreira, 2004, p.67) como sucedeu no dia 09 de março de 2015, “Hoje quando o Diogo se sentou ao meu colo no recreio perguntei-lhe porque é que não se portava sempre assim, ele disse-me: Rita, porto-me mal muitas vezes porque quero que a mãe me venha buscar, mas ela nunca vem”(nota de campo de JI).

Por fim, é fundamental referir que a família das crianças do grupo de JI se apresenta mais participativa e com vontade de ser do que a das crianças da PPS em creche, como se pode observar: A mãe da Ana deixou-a na sala e pergunta à educadora Corália: “Quando posso vir contar uma história ao grupo? Gostava muito” (nota de campo de JI do dia 11 de março de 2015).

1.5. Grupo de crianças

O grupo de crianças do JI é composto por quinze crianças, das quais cinco são do sexo masculino e dez são do sexo feminino. É um grupo heterógeno ao nível do género e também ao nível da idade, contemplando até ao momento oito crianças com quatro anos, seis com 3 anos e uma que já perfez os cinco anos.

Tal como a caracterização do grupo de creche também no grupo de JI é fundamental referir o percurso institucional do grupo, pois duas crianças nunca haveriam frequentado a instituição como podemos observar na tabela 2. Porém uma das crianças não haveria frequentado antes nenhuma outra instituição o que condiciona a sua atuação, como se pode observar na seguinte nota de campo:

Ao final da tarde quando a Vanessa estava a montar um puzzle o Luís tirou-lhe as peças, após eu lhe pedir ele devolveu. Perguntei se queria fazer o jogo com a menina, mas ele disse que não, passados alguns minutos voltou a repetir a mesma situação, pouco tempo depois bateu à Vanessa (nota de campo do dia 09 de março de 2015).

Hoje o Luís teve momentos em que não conseguiu desenvolver relações com os pares. A Inês, o Tiago e o Diogo estavam a brincar ao faz-de-conta, montaram um piquenique, logo depois o Luís chega ao pé da brincadeira e desmancha-a, a reação das crianças foi transmitirem que tal não se faz e não quiseram brincar com ele nem o contrário (nota de campo do dia 10 de março de 2015).

Relativamente às características do grupo, este é caracterizado pela sua grande autonomia e pela sua solidariedade, sendo estas as características que mais se visualizam:

Na hora de almoço, após a sopa, a Joana puxa a travessa para ao pé de si e serve-se, logo depois coloca a água do jarro no copo e a seguir a salada. Come tudo sem nunca pedir nada. Coloca a louça no carrinho, vai à casa de banho, volta para a sala, descalça-se e deita-se (nota de campo do dia 23 de fevereiro de 2015)

Todas as crianças do grupo são autónomas, na realização de tarefas não é necessário dizer o que têm de fazer. Hoje a Inês era a responsável por pôr as mesas e como tal eu disse: “Inês coloca os copos primeiro” ao que me respondeu: “Rita eu sei não precisas de me lembrar” (nota de campo do dia 27 de fevereiro de 2015)

Após o repouso, quando olho, para os cabides, reparo que a Clara e a Cinderela, que haviam sido as primeiras a despachar-se estavam naquele espaço, quando perguntei o que estavam ali a fazer, disseram: “Rita estamos a ajudar o Zé a calçar-se, ele não estava a conseguir” (nota de campo do dia 25 de fevereiro de 2015)

No grupo é possível observar as diferenças entre as várias crianças, pois muitas delas já têm interesse por aprender a escrever o nome, sendo que algumas já sabem, outras não apresentam interesse. Muitas já conseguem contar até quinze (número de crianças que estão na sala) e outras só conseguem até três.

Devido ao anteriormente descrito é essencial ter em consideração todas as características de forma a orientar a minha ação, na medida em que consiga trabalhar com todas elas, provando-lhes que são capazes de descobrir e aprender sempre mais.

É essencial mencionar que o grupo ainda apresenta algumas dificuldades em aceitar e cumprir as regras do grupo por ele criadas, porém já conseguem resolver brigas entre as diversas crianças sem ser necessário recorrerem sempre ao adulto, bem como se consciencializam do que fizeram mal e bem, como no caso do Diogo,

«Após o sucedido questionei-o sobre a sua ação e após ele me dizer que não tinha agido bem porque eu tinha dito como se subia e podia cair, perguntei-lhe como é

que podia fazer para não voltar a fazer, ao que me respondeu “Acho que devo descer estes três degraus e subir outra vez, bem”. Assim o realizou. Não sei se resultou, porém os restantes degraus subiu bem» (Reflexão diária do dia 11 de maio de 2015).

Por fim importa ainda referir que no grupo existem duas crianças que são acompanhadas uma vez por semana por uma educadora de apoio, que se inserem neste dia na parte de manhã na rotina do grupo e depois realiza atividades várias individualmente com cada uma destas duas crianças. Uma delas é apoiada ao nível da linguagem que ainda não se apresenta muito desenvolvida e outra em exercícios para maior aquisição da motricidade fina.

Tabela A1

Dados relativos à família de crianças do grupo

| Nome das crianças | Habilitações académicas | | Profissão | | Agregado familiar |
|-------------------|-------------------------|--------------|--|------------------------|-------------------------------|
| | Pai | Mãe | Pai | Mãe | |
| Ana | 9ºano | 6ºano | Restauração (está no estrangeiro) | Desempregada | Monoparental (mãe) +irmã |
| Cinderela | 8ºano | 12ºano | Não declarou | Cabeleireira | Monoparental (mãe) +irmão |
| Clara | 7ºano | 9ºano | Comércio | Comércio | Biparental+3 irmãos |
| Diogo | 11ºano | Não declarou | Motorista | Não declarou | Monoparental (pai) |
| Filipa | Não declarou | 6ºano | Sem informação | Desempregada | Monoparental (mãe) |
| Inês | 11ºano | 12ºano | Construtor civil (está no estrangeiro) | Encarregada de limpeza | Monoparental (mãe) + 2 irmãos |
| Joana | | | | | |
| Luís | 4ºano | 4ºano | Reformado | Empregada de limpeza | Monoparental (mãe) + irmão |
| Príncipe | 10ºano | 10ºano | Desempregado | Desempregada | Biparental + 2 irmãs |
| Rainha Elsa | Curso técnico | Licenciatura | Motorista | Desempregada | Biparental |
| Rita | 12ºano | 12ºano | Militar reformado | Empregada de limpeza | Biparental + irmão |
| Sereia | 4ºano | 4ºano | Desempregado | Desempregada | Monoparental (mãe) |
| Tiago | 9ºano | 6ºano | Trabalhador da câmara | Dona de casa | Biparental + 2 irmãos |
| Vanessa | 5ºano | 3ºano | Desempregado | Desempregada | Biparental + irmão |
| Zé | 12ºano | 4ºano | Desempregado | Desempregada | Biparental + 2irmãos |

Tabela A2

Identificação e dados das crianças

| Identificação | | | | Situação institucional | | | | Observações |
|---------------|------|-------|--------------------|------------------------|------------|-------------|-------------|--|
| Nome | Sexo | Idade | Data de nascimento | Berçário | Sala 1 ano | Sala 2 anos | JI - 3 anos | |
| Ana | F | 3anos | 05/04/2011 | X | | X | | |
| Cinderela | F | 4anos | 28/01/2011 | X | X | X | | |
| Clara | F | 4anos | 16/10/2010 | X | X | X | | |
| Diogo | M | 4anos | 20/07/2010 | | | | X | |
| Filipa | F | 3anos | 12/06/2011 | | X | X | | |
| Inês | F | 4anos | 30/12/2010 | | X | X | X | Irmãs gémeas |
| Joana | F | 4anos | 30/12/2010 | | X | X | X | |
| Luís | M | 3anos | 29/10/2011 | | | | | Só entrou em novembro |
| Príncipe | M | 4anos | 10/09/2010 | | | | X | |
| Rainha Elsa | F | 4anos | 02/02/2011 | | | | X | |
| Rita | F | 4anos | 23/12/2010 | | | X | X | Bilingue (espanhol e português) |
| Sereia | F | 5anos | 27/02/2010 | | | X | X | |
| Tiago | M | 3anos | 21/06/2011 | X | X | X | | |
| Vanessa | F | 3anos | 16/09/2011 | | X | X | | |
| Zé | M | 3anos | 16/07/2011 | | | | | Só entrou em outubro, mas frequentou outra instituição desde a creche. |

Anexo B. Planificação

Tabela B1
Planificação

| | |
|--|---|
| Fase I – Definição do problema | <ul style="list-style-type: none">- O que sabemos sobre as abelhas e sobre o mel, através da conversa em grande grupo e registar por escrito (Rita) e por desenhos (crianças do projeto). |
| Fase II – Planificação e desenvolvimento do trabalho | <p>Construção da tabela com:</p> <ul style="list-style-type: none">- O que queremos saber;- Como vamos saber;- Quem vai saber. <p>Construção da teia das atividades (inicial);</p> <p>Construção da teia de atividades (final).</p> |
| Fase III – Execução | <ul style="list-style-type: none">- Pesquisa na biblioteca com a educadora responsável pela mesma;- Pesquisa no computador com a Rita;- Pesquisa em filmes; <p>Registo da informação através de:</p> <ul style="list-style-type: none">- Construção de abelhas;- Construção de colmeias;- Construção de uma maquete com o ciclo do mel;- Realização do filme “A vida das abelhas”. |

Tabela B1 (cont.)
Planificação

| | |
|---|--|
| <p>Fase IV – Divulgação/Avaliação</p> | <p>Divulgação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Filme “A vida das abelhas” para mostrar às restantes crianças do grupo e ao grupo II de Jardim de Infância; <p>Avaliação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Através das abelhas construídas; - Através das comunicações feitas ao grande grupo de sala, sobre a pesquisa; - Realizada através do guião do filme; - Através das vozes das crianças, individualmente questionar sobre o que acharam mais difícil; o que aprenderam; o que mais gostaram; o que menos gostaram. |
|---|--|

Anexo C. Chuva de Ideias inicial



Imagem 1 – Teia da chuva de ideias do grupo

Anexo D. Planificação

Tabela C1

Planificação

| O que sabemos | O que queremos saber | Como vamos procurar | Quem vai procurar |
|---|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - As abelhas tiram o pólen das flores; - Elas fazem o mel; - Elas levam o pólen para casa; - Elas trabalham com as mãos para fazerem o mel; - Elas são amarelas às riscas pretas, umas são grandes e outras são pequenas. | <ul style="list-style-type: none"> - O nome das casas das abelhas e como é que as fazem; - Como é que é o corpo das abelhas; - Como tiram o pólen; - Como é que fazem o mel. | <ul style="list-style-type: none"> - Na biblioteca; - No computador; - Nos filmes. | <ul style="list-style-type: none"> - Ana, Rita, Rainha Elsa e Príncipe. - Inês, Clara, Diogo, Rita e Filipa. - Todos. |

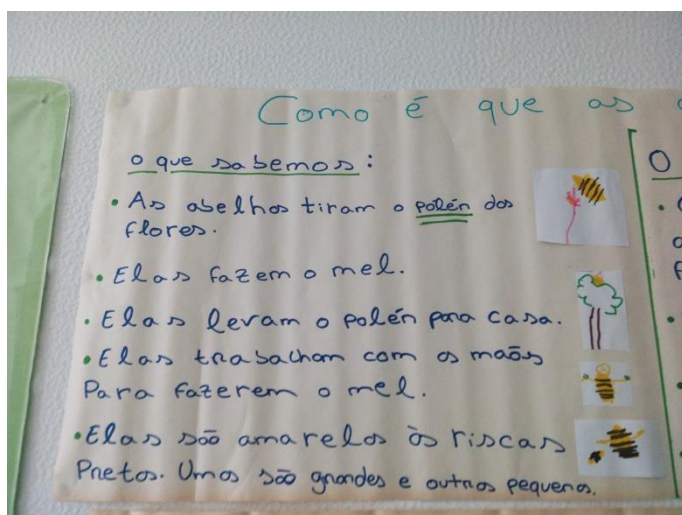


Figura 1 – Tabela “O que sabemos”

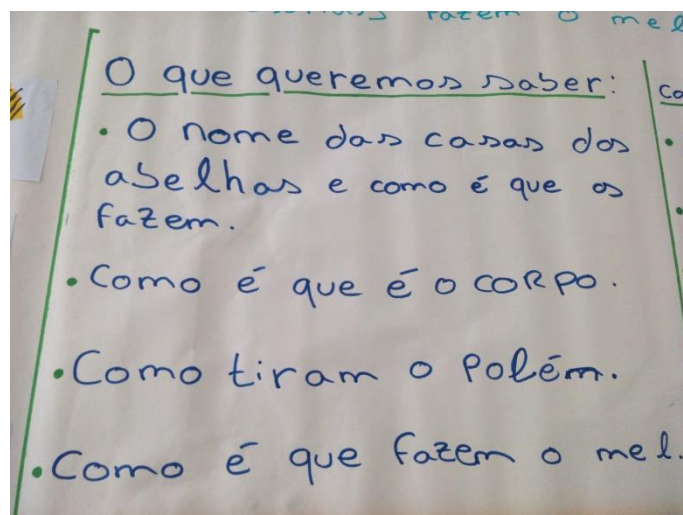


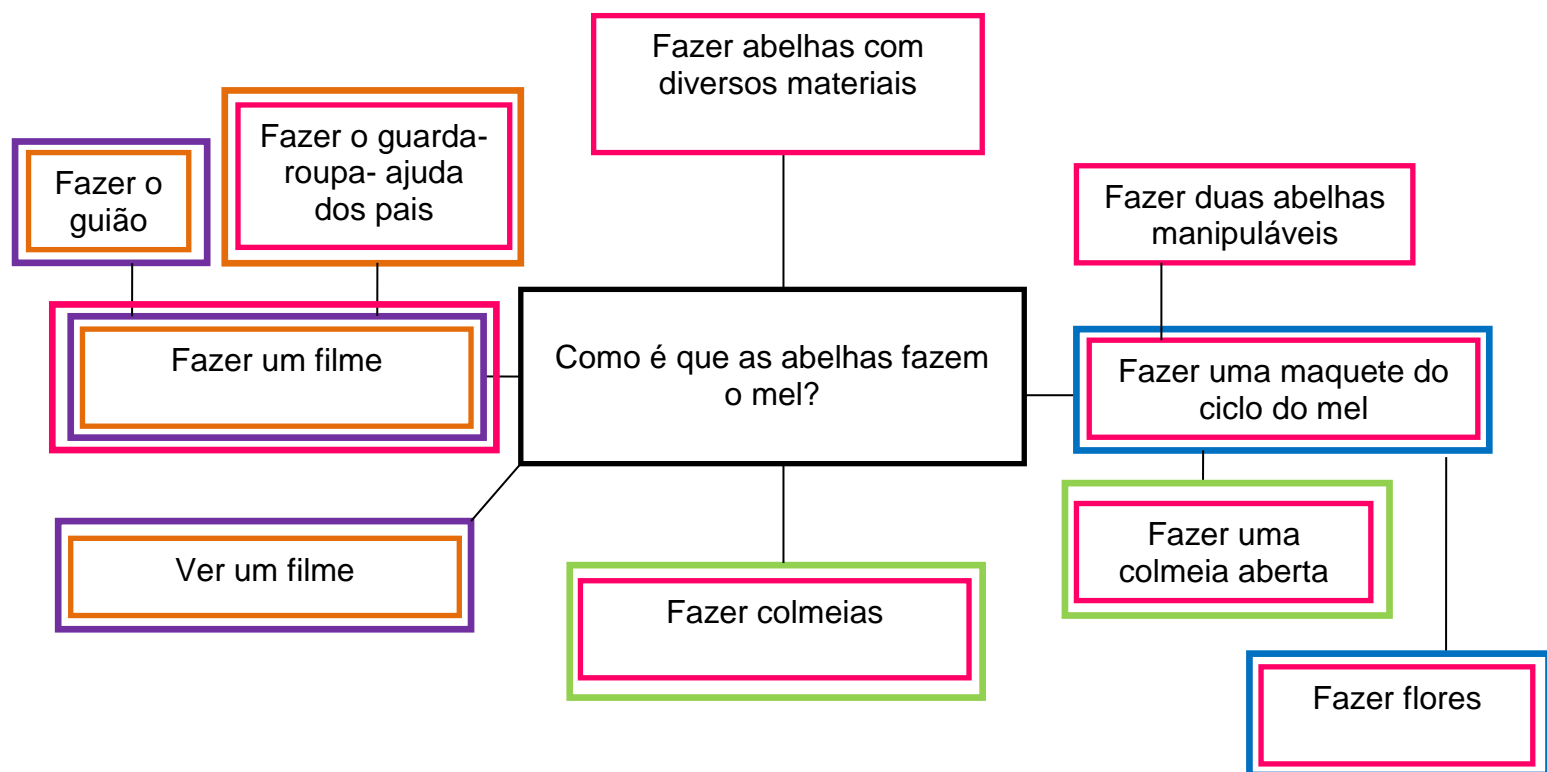
Figura 2 – Tabela “O que queremos saber”

Anexo E. Teia inicial sobre as atividades

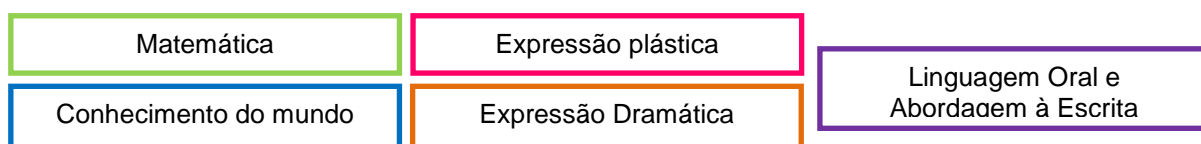


Imagem 1 – Teia inicial das atividades

Anexo F. Teia de atividades (Final)



Nota. Áreas de conteúdo



Anexo G. Planificações e Avaliações das atividades

Tabela 1

Planificação da atividade do dia 11, 12 e 13 de maio de 2015

| | |
|--|---|
| Atividade: Construção de modelos de abelhas 2D e 3D | |
| Domínios | Expressão plástica; Conhecimento do Mundo; Expressão Oral. |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar os constituintes do corpo das abelhas; - Promover o diálogo e a comunicação através da pesquisa sobre a temática das abelhas; - Proporcionar a aquisição de vocabulário específico. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após a reunião da manhã questionar as crianças sobre os <i>constituintes</i> do corpo das abelhas, através das imagens recolhidas na pesquisa no computador; - Depois da planificação de quem constrói as abelhas na manhã deste dia solicitar às crianças que se dirijam para a mesa mais pequena da sala de atividades; - Já com as duas crianças deverá questionar-se sobre o corpo das abelhas, o que têm na sua estrutura e para que serve, questionar obrigatoriamente como é que as abelhas retiram o néctar das flores e onde é que o guardam; - Posteriormente disponibilizar em cima da mesa diversos materiais para cada uma construir a abelha. - Através do desenho inicial da abelha e com a abelhas construídas pelas crianças em 3D ou 2D questioná-las sobre as diferenças; - No fim ir com as crianças pendurar as abelhas no teto do corredor. - Constituintes referidos: tórax; abdómen; cabeça; duas antenas; seis patas; um par de asas; uma língua grande; um ferrão. |
| Organização | Duas crianças na mesa mais pequena da sala com a estagiária. Cada criança constrói a sua abelha individualmente. |

Tabela 1 (cont.)

Planificação da atividade do dia 11, 12 e 13 de maio de 2015

| | |
|-----------------------------------|--|
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Garrafas de água; - Papel autocolante de diversas cores; - Tintas de várias cores e obrigatoriamente o amarelo e o preto; - Rolos de papel; - Cartolina; - Plasticina; - Cola; - Papel vegetal; - Papel crepe; - Fósforos utilizados; - Palhinhas; - Folhas de papel reciclado. |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> - Grelha de registo de avaliação através do diálogo com cada uma das crianças. -Notas de campo. |

Tabela 2

Grelha de registos de avaliação da atividade: Construção de modelos de abelhas 2D e 3D

| Objetivos específicos | Identifica <i>constituintes</i> do corpo das abelhas | | | | | | | | | |
|------------------------------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Indicadores | Identifica todos os constituintes do corpo das abelhas | | Identifica pelo menos quatro constituintes do corpo das abelhas | | Identifica a língua como o constituinte que recolhe o néctar e trata do mel | | Identifica as patas como constituinte que molda a cera da colmeia | | Identifica que a abelha guarda o néctar e a cera na barriga | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | | X | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | | X | X | | | X | X | | X | |
| Inês | | X | X | | X | | X | | X | |
| Joana | | X | X | | X | | X | | X | |
| Príncipe | | X | X | | | X | X | | | X |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | | X | |
| Tiago | | X | X | | X | | X | | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Nota de campo do dia 13 de maio de 2015

“Pude verificar com a atividade de construção das abelhas que as crianças conseguiram partilhar as diferenças entre o registo inicial da abelha e a construção final da abelha. Porém o Príncipe, o Tiago, a Joana, a Inês a Filipa e a Ana não souberam identificar o nome de alguns constituintes. As crianças anteriormente referidas não identificaram a barriga (abdómen) e o peito (tórax) ”

Tabela 3

Planificação da atividade do dia 14 e 15 de maio de 2015

| Atividade: Construção de modelos de colmeias 3D | |
|--|--|
| Domínios | Expressão plástica; Conhecimento do Mundo; Matemática. |
| Objetivos na ótica da criança e do educador | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a organização das abelhas; - Identificar os <i>constituintes</i> do corpo das abelhas; - Promover o diálogo e a comunicação através da pesquisa sobre a temática das abelhas; - Proporcionar a aquisição de vocabulário específico. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após a reunião da manhã, solicitar ao grupo do projeto que se junte na mesa grande; - Após todas as crianças estarem sentadas colocar a imagem de uma colmeia no centro da mesa. Com a ajuda do jogo das figuras geométricas colocar quatro círculos no meio e questionar as crianças se as colmeias são construídas com círculos, fazer o mesmo com triângulos; - Após as crianças saberem que as colmeias não são construídas com círculos e triângulos de cera explicar-lhes que não são, pois estas figuras geométricas iriam deixar lacunas na colmeia, por isso é que elas as moldam em forma hexagonal, de forma a ser uma colmeia uniforme; - Perguntar às crianças se as abelhas estivessem a construir a colmeia como realizavam o processo - Depois questionar as crianças sobre quem quer construir a colmeia; - Construir a colmeia pequena com uma caixa de sapatos, caixas de ovos e hexágonos; - Construir a colmeia pequena com uma caixa de tamanho grande, pintar e colar os hexágonos de cartolina previamente cortados por mim. |

Tabela 3(cont.)

Planificação da atividade do dia 14 e 15 de maio de 2015

| | |
|---------------------------|--|
| Organização | Primeiramente em grande grupo na explicação e exploração inicial das colmeias; Na construção das colmeias, duas crianças com a estagiária. |
| Recursos Materiais | - 2 Caixas de cartão, uma pequena e uma grande; - Cartolinas; - Molde de um hexágono; - Tintas; - Caixas de ovos; - Jogo das figuras geométricas; |
| Avaliação | - Grelha de avaliação; - Notas de campo. |

Tabela 4

Grelha de registos de avaliação da atividade: Construção de modelos de colmeia 3D

| Objetivos específicos | Identifica a organização das abelhas | | | | Identifica <i>constituintes</i> do corpo das abelhas | | | |
|------------------------------|--|---|---------------------------------------|---|--|---|--|---|
| Indicadores | Identifica que as abelhas constroem a casa em conjunto | | Identifica que as abelhas têm tarefas | | Identifica que as abelhas guardam a cera na barriga para fazer a colmeia | | Identifica que as abelhas moldam a cera com as patas | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | | X | X | | X | |
| Inês | X | | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | | X | |
| Príncipe | | X | | X | | X | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | |
| Tiago | | X | | X | | X | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Nota de campo do dia 15 de maio de 2015

“Aquando a construção das colmeias foi-se possível observar que algumas crianças com exceção do Príncipe, da Filipa, da Inês, da Joana e do Tiago partilharam o que sabiam. Aquando a conversa inicial sobre como as abelhas construíam as casas a Ana disse que as casas se chamavam colmeias, enquanto que a Clara disse que viviam muitas lá dentro, a Rita disse que elas se colocavam em cima umas das outras para a cera ficar líquida, a Rainha Elsa afirmou que quando a cera estava líquida as abelhas que não a tinham derretido moldavam-na com as patas”

“Também é possível observar que as crianças já estão a adquirir vocabulário específico como cera e colmeias”

Tabela 5

Planificação da atividade do dia 18 de maio de 2015

| | |
|--|--|
| Atividade: O Ciclo do mel, visualização e construção. | |
| Domínios | Conhecimento do Mundo; Expressão Plástica; Expressão Oral. |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a organização das abelhas; - Caracterizar o processo de produção do mel; - Promover o diálogo e a comunicação através da pesquisa sobre a temática das abelhas. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após todas as crianças do projeto estarem sentadas à mesa, questionar se já sabem como é que as abelhas fazem o mel. (É possível que respondem que é feito na colmeia e que as abelhas o produzem com a língua); - Depois de ouvir as respostas das crianças questioná-las se só uma abelha é que colhe o néctar e faz o mel (é possível que as crianças afirmem que são mais, devido à visualização do filme); - Seguidamente colocar uma flor no centro da mesa e perguntar o que pensam que a abelha (a abelha garrafa deverá ter o pó de gelatina dentro dela) vai fazer (colher o néctar) e depois questioná-las “onde pensam que a abelha vai agora?”, colocar a colmeia realizada pelas crianças no centro da mesa; - Depois perguntar às crianças o que acham que a abelha vai fazer quando entrar na colmeia. A seguir às crianças transmitirem a sua previsão, passar o pó de gelatina que se encontra na abelha garrafa para a outra abelha. De seguida a abelha que tratará do néctar, coloca através da palhinha (língua) o pó num dos favos da colmeia; - Após este processo explicar às crianças que durante dois dias a abelha irá cuidar do néctar com a sua língua e que após esse tempo o néctar transforma-se em mel, devido à língua da abelha. Depois oferecer mel a provar às crianças. |

Tabela 5 (cont.)

Planificação da atividade do dia 18 e 19 de maio de 2015

| | |
|-----------------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - De seguida perguntar se sabem quem trata depois do mel e que faz com que ele chegue às nossas se saibam qual a função dos fatos, mostrar imagens no computador, previamente selecionadas; - Imprimir as fotos do momento do ciclo do mel realizado pelas crianças depois pedir que em pares coloquem as imagens por ordem temporal. Depois registar por baixo o que as crianças dizem. |
| Organização | - Todo o grupo do projeto na mesa grande. De seguida duas crianças na ordenação das imagens. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Duas abelhas construídas em garrafas de plástico; - Gelatina em pó; - Colmeia pequena; - Mel; - Computador com imagens do apicultor. |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> - Grelha de registo de avaliação; - Notas de campo. |

Tabela 6

Grelha de registos de avaliação da atividade: O Ciclo do mel, visualização e construção

| Objetivos específicos | Identificar a organização das abelhas | | Caracterizar o processo de produção do mel | | | |
|------------------------------|--|---|--|---|---|---|
| Indicadores | Identifica que trabalham em equipa, que a abelha que colhe o mel não é a mesma que o trata | | Identifica que não há mel logo no dia em que a abelha colhe o néctar | | Identifica que o néctar é colhido nas flores e o mel é produzido nas colmeias | |
| | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | X | | X | |
| Inês | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | |
| Príncipe | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | |
| Tiago | X | | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Nota de campo do dia 19 de maio de 2015

“Individualmente as crianças conseguiram partilhar o ciclo do mel, à exceção do Príncipe, da Joana, da Inês e da Filipa. Porém quando experimentaram realizar o ciclo do mel só o Diogo e a Ana disseram, mas quando estavam individualmente comigo descreveram o processo.”

Tabela 7

Planificação da atividade do dia 15 e do dia 19 de maio de 2015

| Atividade: Construção do filme – Guião, adereços e filmagem | |
|--|---|
| Domínios | Conhecimento do Mundo; Expressão Plástica; Expressão Oral; Expressão dramática. |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a organização das abelhas; - Caracterizar o processo de produção do mel; - Promover o diálogo e a comunicação; |
| Procedimentos/Estratégias | <p><u>Guião</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Na reunião da manhã perguntar às crianças qual o nome que querem que o filme tenha, assim é necessário ouvir a sugestão de cada uma delas e realizar-se uma votação; - Após estar decidido o nome o grupo do guião dirige-se até à mesa da sala de atividade e comigo constrói-o; - Primeiro conversar com o grupo questionando sobre o que é que as abelhas fazem antes de irem buscar o pólen (fazem a colmeia), depois das crianças responderem questionar como se desenha de maneira a saber o que cada uma vai elaborar, depois devo escrever ao lado o que eles desenharam, ou seja o que vão realizar, que está expresso no desenho; - Realizar o anteriormente referido pra todos os momentos, sendo esses: (I) construção da colmeia; (II) abelhas existentes na colmeia; (III) Ciclo do mel. <p><u>Adereços</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Os adereços são realizados pela família das crianças que quiseram realizar os fatos de abelhas e apicultor, para isso a família realiza-os na instituição no dia 15 de maio que é o dia da família. Todo o material é disponibilizado por mim. |

Tabela 7 (cont.)

Planificação da atividade do dia 15, 19 e 20 de maio de 2015

| | |
|-----------------------------------|--|
| | Para a realização do filme as crianças escolhem os seus papéis, pois o filme é apenas mimica. Porém deve haver um narrador que “lê” o guião do filme. |
| Organização | <ul style="list-style-type: none"> - Guião: Grupo do guião na mesa, na sala de atividades. - Adereços: Família com as crianças na sala de atividades; - Filme: Em grande grupo na sala de atividades |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Papel; - Canetas de feltro; - Sacos do lixo pretos e amarelos; - Plástico branco; - Chapéu; - Cola; - Agrafador; - Colmeia grande 3D; - Máquina de filmar. |
| Avaliação | - Notas de campo. |

Nota de campo do dia 19 de maio de 2015

“Com a construção do filme pude averiguar que o Príncipe ainda não sabe porque é que as abelhas se colocam umas em cima das outras, que a Joana ainda não consegue descrever o ciclo do mel, pois não referiu que a abelha que colhe o néctar não é a mesma que o trata, quando a questionei disse que era uma abelha que fazia tudo, a Joana não consegue afirmar que o processo de construção da colmeia”

Anexo H. Fotografias



Figura 1 – Pesquisa na biblioteca



Figura 2 – Pesquisa no computador



Figura 3 – Visualização dos filmes



Figura 4 – Abelha finalizada em plasticina



Figura 5 – Abelha em 2D



Figura 6 – Abelha em plasticina



Figura 7 – Abelha em 2D



Figura 8 – Abelha realizada com rolos de papel



Figura 9 – Patas para a abelha de rolo de papel



Figura10 – Abelha com rolhas de cortiça



Figura 11 – Abelha realizada com garrafa de plástico

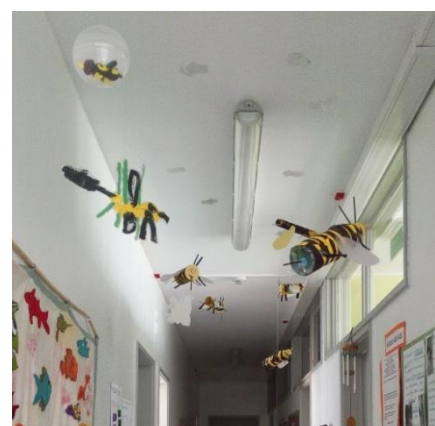


Figura12 – Abelhas expostas



Figura 13 – Construção da colmeia pequena



Figura 14 – Construção da colmeia pequena



Figura 15 – Construção da colmeia grande



Figura 16 – Ciclo do mel: A abelha colhe o néctar



Figura 17 – Ciclo do mel: A abelha dá o néctar a outra abelha



Figura 18 – Ciclo do mel: A abelha coloca o néctar no favo e trata dele



Figura 19 – Ciclo do mel: Passados dois dias obtemos o mel



Figura 20 – Ciclo do mel: Ordenar e registar



Figura 21 – Produção dos fatos



Figura 22 – Produção dos fatos



Figura 23 – construção do guião do filme



Figura 24 – Guião do filme

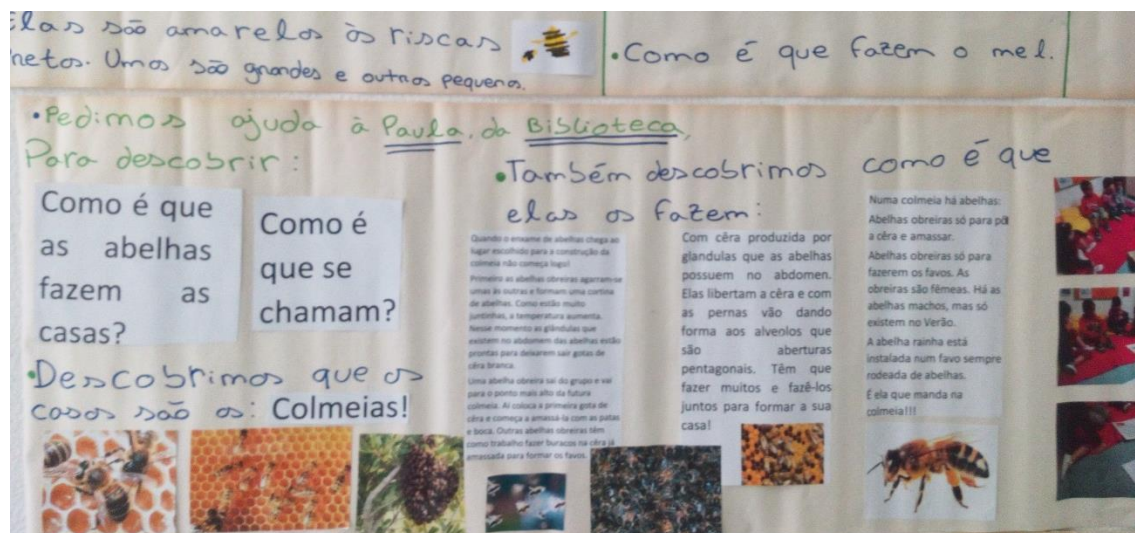


Figura 25 – Registo das informações da biblioteca



Figura 26 – Registo das informações sobre o corpo das abelhas

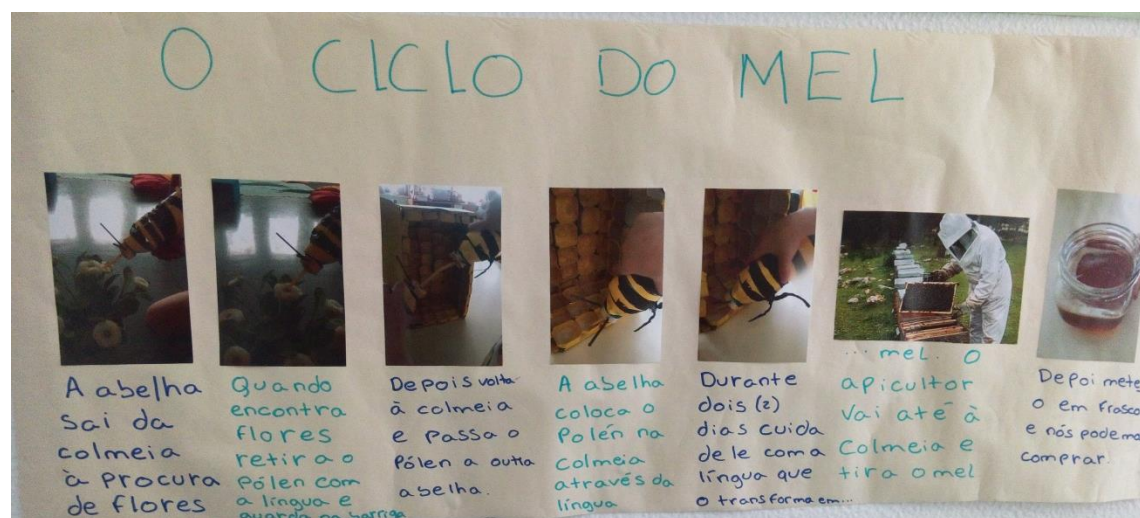


Figura 27 – Registo do ciclo do mel

Anexo I. Avaliação por parte das crianças

O que foi mais difícil:

- Fazer as patas das abelhas, as patas são fininhas. (Diogo)
- Foi difícil perceber o nome do senhor que tira o mel das colmeias, o apicultor. (Diogo)
- Foi difícil trocar o pólen de uma abelha para a outra que estava na colmeia. (Rainha Elsa)
- Foi difícil pintar os favos (Ana)

O que gostei mais de saber/fazer:

- Como é que elas fazem o mel, e que o fazem com a língua. (Diogo)
- Gostei de fazer o guião. (Clara)
- Gostei de colar os favos na colmeia. (Rita)
- Gostei de saber o corpo das abelhas, que elas têm coisas iguais a nós (Rainha Elsa)
- Gostei de pintar a abelha (Ana)
- Gostei de fazer a abelha com rolhas (Filipa)

O que aprendi:

- Que primeiro as abelhas vão buscar o pólen às flores, depois passam umas para as outras. Depois as que têm fazem o mel com a língua na colmeia.
- Elas trabalham juntas, têm tarefas (Diogo)
- Que há abelhas que vão buscar o pólen às flores e outras tratam dele na colmeia (Ana).
- Que elas se metem umas em cima das outras para aquecer cera e ficar líquida. (Rita)
- Elas constroem as colmeias com a cera líquida e as patas. (Clara)
- As colmeias não podem ser feitas com círculos porque ficam espaços assim a casa delas fica com buracos. (Rita)
- Que há várias abelhas, a rainha que manda e as operárias que trabalham. Também há o zangão que é o rapaz. (Clara)

Anexo L. Entrevista à educadora de Creche

Data: 08 de maio de 2015

Hora: 15 horas

Duração: 15 minutos

Autorização de gravação: Sim

1. Sexo: Feminino

2. Idade: Mais de 40

3. Formação académica: Licenciatura em Educação de Infância

4. Percurso Profissional: 21 anos na instituição

5. Situação profissional atual: Educadora

6. Para si o que é a afetividade?

Educadora - É a relação de confiança que se estabelece com as crianças ...é o tocar, falar com elas de forma calorosa e tranquila.

7. Considera que a afetividade é a base para a relação pedagógica entre educador(a) e criança?

Educadora - As interações com os adultos favorecem a base emocional de que as crianças precisam para desvendar os mistérios do mundo social e físico.

8. Como pensa que deve ser criada uma relação de afetividade do(a) educador(a) com a criança?

Educadora - Deve ser criado um ambiente envolvente e haver um bom trabalho de equipa.

9. Considera que a criança só aceita os limites se primeiramente existir uma relação de afetividade?

Educadora - Sim, primeiro estabelecemos uma relação de dar e receber, primeiro há uma abordagem ativa.

10. Considera que havendo afeto é mais difícil o respeito por parte da criança?

Educadora - Não, o afeto é determinante e necessário para a exploração ativa do mundo que a rodeia.

11. Na rotina com o seu grupo desenvolve uma relação pedagógica baseada no afeto?

Educadora – Sim, há uma relação pedagógica apoiante, confiante e merecedora de confiança.

12. Considera que a relação baseada no afeto no seu grupo possibilita a sua gestão, mais propriamente o respeito?

Educadora - Sim, é fundamental o apoio positivo ... porque as crianças estão a procurar o sentido de si e do mundo.

Anexo M. Entrevista à Educadora de Jardim de Infância

Data: 14 de maio de 2015

Hora: 12h30

Duração: 25 minutos

Autorização de gravação: Sim

1. Sexo: Feminino

2. Idade: Mais de 40

3. Formação académica: Licenciatura

4. Percorso Profissional: Educadora na instituição desde 1993

5. Situação profissional atual: Educadora

6. Para si o que é a afetividade?

Educadora - A afetividade é a relação de amor e carinho, o cuidado especial que temos por alguém que nos é querido. É a empatia e sensibilidade que criamos por aqueles que estão a nosso cargo.

7. Considera que a afetividade é a base para a relação pedagógica entre educador(a) e criança?

Educadora – Sim, a afetividade desempenha um papel essencial no seu desenvolvimento da criança e nas suas relações sociais. Desta forma a afetividade é a base de todo o relacionamento pedagógico, sem a afetividade não seria possível qualquer tipo de relação positiva entre educador e criança.

8. Como pensa que deve ser criada uma relação de afetividade do(a) educador(a) com a criança?

Educadora – A relação de afetividade e os laços criados entre o educador e a criança têm por base, não só os sentimentos que se desenvolvem nessa relação mas, acima de tudo as atitudes que o educador tem para com a criança. O apoio que lhe dá quando está mais triste ou desamparada, os momentos de atenção para com ela, a forma como dialoga com a criança, a confiança e segurança que lhe transmite na relação etc., são atitudes que promovem uma relação com base na afetividade.

9. Considera que a criança só aceita os limites se primeiramente existir uma relação de afetividade?

Educadora – Sim, a criança precisa de confiar, de respeitar, de se sentir amada para aceitar os limites e regras que lhe são impostas pelo educador. Os princípios, regras e limites, são essenciais para a vida do grupo pois só assim as crianças aprendem a estar com as outras, respeitando-as. Respeitar, valorizar e acreditar na criança, ajuda-a a integrar-se no grupo, a ter uma imagem positiva de si própria e a criar um sentimento de pertença, mas isto apenas é possível através da relação afetiva criada com o educador.

10. Considera que havendo afeto é mais difícil o respeito por parte da criança?

Educadora - Não, considero exatamente o contrário, o afeto é o veículo para uma relação de respeito mútuo, sem afeto não há respeito, a criança que é acarinhada quer imitar quem a acarinha, o educador ao ter por base uma relação de afeto está a conquistar a criança e a motiva-la para respeitar o educador.

11. Na rotina com o seu grupo desenvolve uma relação pedagógica baseada no afeto?

Educadora – Sim, as rotinas são momentos em que a criança se pode sentir mais frágil e vulnerável, em que se recorda mais dos pais e familiares, desta forma são momentos em que o afeto é essencial para criar uma relação de confiança e segurança, especialmente nos primeiros tempos de adaptação.

12. Considera que a relação baseada no afeto no seu grupo possibilita a sua gestão, mais propriamente o respeito?

Educadora - Sim, porque as crianças ao sentirem que são amadas, que são importantes e que têm um papel essencial na vida do grupo, ajudam a tornar a dinâmica da sala mais tranquila, menos confusa, mais coerente. Uma relação com base no afeto e na confiança é promotora de uma maior autonomia e acima de tudo de aprendizagens mais consistentes, o afeto é essencial para que a criança se desenvolva física, psíquica e cognitivamente saudável.

Anexo N. Entrevista à Auxiliar de Creche

Data: 08 de maio de 2015

Hora: 15h30 horas

Duração: 15 minutos

Autorização de gravação: Sim

1. Sexo: Feminino

2. Idade: Mais de 40

3. Formação académica: 12ºano

4. Percurso Profissional: 20 anos na instituição

5. Situação profissional atual: Auxiliar de educação

6. Para si o que é a afetividade?

Auxiliar - As interações entre adultos e crianças facilitadoras face às necessidades das crianças, são as relações de confiança que se estabelece com as crianças.

7. Considera que a afetividade é a base para a relação entre o adulto e a criança?

Auxiliar – Sim...

8. Como pensa que deve ser criada uma relação de afetividade entre o adulto e a criança?

Auxiliar – O ambiente deve ser seguro e calmo para a criança e deve haver uma boa relação entre os profissionais de educação.

9. Considera que a criança só aceita os limites se, primeiramente, existir uma relação de afetividade?

Auxiliar - O afeto, o carinho são fundamentais e determinantes para a descoberta e exploração ativa e compreensão do mundo

10. Considera que havendo afeto é mais difícil o respeito por parte da criança?

Auxiliar - Tem que haver uma boa relação na base da confiança e do afeto.

11. Na rotina com o grupo com qual trabalha considera que só existe respeito devido à afetividade desenvolvida entre si e a afetividade?

Auxiliar – Sim é fundamental haver um apoio da parte do adulto... A ligação entre adulto e crianças deve ser calorosa e positiva, deve haver uma partilha entre as duas partes.

Anexo O. Entrevista à Auxiliar de Jardim de Infância

Data: 23 de maio de 2015

Hora: 08h30 horas

Duração: 10 minutos

Autorização de gravação: Sim

1. Sexo: Feminino

2. Idade: Mais de 40

3. Formação académica: 12ºano, nível 4

4. Percurso Profissional: Sou técnica de ação educativa há pouco tempo, cerca de 4 anos

5. Situação profissional atual: Auxiliar

6. Para si o que é a afetividade?

Auxiliar - É saber lidar com as emoções, os sentimentos, no meu caso profissional com as crianças. Dar-lhes afetos, ajudá-los nas frustrações como nas dificuldades que têm, manter uma relação saudável.

7. Considera que a afetividade é a base para a relação entre o adulto e a criança?

Auxiliar – Acho que sim. Porque na maior parte das vezes é a melhor forma de chegarmos até eles e de eles se sentirem seguros.

8. Como pensa que deve ser criada uma relação de afetividade entre o adulto e a criança?

Auxiliar – De compreensão mútua ... tentar que ele nos compreenda como nós o compreendemos. Mostrar os nossos sentimentos. A afetividade não é só apapará-los,

quando é preciso saber impor as regras de forma assertiva. Não é por isso que deixamos de ser mais afetivas.

9. Considera que a criança só aceita os limites se, primeiramente, existir uma relação de afetividade?

Auxiliar - Eu penso que sim, porque se não só vamos mostrar o lado mau, enquanto que se houver a relação de afetividade eles sabem quem é a pessoa que está do outro lado, não estou só a impor as regras e a ser a “má da fita”, também tenho que ser.

10. Considera que havendo afeto é mais difícil o respeito por parte da criança?

Auxiliar – Não.

11. Na rotina com o grupo com qual trabalha considera que só existe respeito devido à afetividade desenvolvida entre si e a afetividade?

Auxiliar – Também, toda a relação da afetividade, do impor as regras, da mera rotina da higiene. Toda a relação criada ao longo do ano, possibilita uma boa relação.

Anexo P. Portefólio de Creche



PORTEFÓLIO DE CRECHE

Ana Rita Carvalho

(2014069)

Trabalho apresentado no âmbito da unidade curricular de

Prática Profissional Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Docente: Ana Simões

2014-2015

ÍNDICE GERAL

| | |
|---|-----|
| NOTA INTRODUTÓRIA..... | 157 |
| 1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO | 158 |
| 1.1. O Meio local..... | 158 |
| 1.2. O contexto socioeducativo | 158 |
| 1.3. A equipa educativa | 162 |
| 1.3.1. Equipa educativa da instituição | 162 |
| 1.3.2. Equipa educativa da sala..... | 163 |
| 1.5. Grupo de crianças | 166 |
| 1.6. Análise reflexiva | 169 |
| 1.6.1. Os princípios orientadores, as intenções e as finalidades educativas | 169 |
| 1.6.2. A sala de atividades e a organização do espaço | 169 |
| 1.6.3. A organização da rotina diária..... | 172 |
| 2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO..... | 174 |
| 2.1. Planificação geral | 174 |
| 2.2. Planificação semanal e diária | 177 |
| 2.3. Identificação da problemática | 222 |
| 3. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO | 224 |
| 3.1. Avaliação do ambiente educativo | 224 |
| 3.2. Avaliação do grupo de crianças..... | 226 |
| 3.2.1. Observação de duas crianças..... | 232 |
| 3.3. Avaliação pessoal semanal | 238 |
| 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 286 |
| REFERÊNCIAS | 288 |
| ANEXOS..... | 290 |

ÍNDICE DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1. Planificação semanal de 12 a 16 de janeiro de 2015..... | 22 |
| Tabela 2. Planificação diária do dia 14 de janeiro de 2015 | 23 |
| Tabela 3. Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do conto – “Querido Dragão”..... | 24 |
| Tabela 4. Planificação diária do dia 15 de janeiro de 2015..... | 25 |
| Tabela 5 Grelha de registos de avaliação da atividade: Pintura do Dragão Coração | 26 |
| Tabela 6. Planificação semanal de 19 a 23 de janeiro de 2015..... | 28 |
| Tabela 7. Planificação diária do dia 21 e 22 de janeiro de 2015..... | 29 |
| Tabela 8. Grelha de registos de avaliação da atividade: Mistura de cores nas micas..... | 30 |
| Tabela 9. Planificação diária do dia 22 de janeiro de 2015..... | 31 |
| Tabela 10. Grelha de registos de avaliação da atividade: Vamos moldar..... | 32 |
| Tabela 11. Planificação diária do dia 23 de janeiro de 2015..... | 33 |
| Tabela 12. Grelha de registos de avaliação da atividade: Peixes coloridos..... | 34 |
| Tabela 13. Planificação diária do dia 23 de janeiro de 2015..... | 35 |
| Tabela 14. Grelha de registos de avaliação da atividade: Colagens..... | 36 |
| Tabela 15. Planificação semanal de 26 a 30 de janeiro de 2015..... | 38 |
| Tabela 16. Planificação diária do dia 27 janeiro de 2015..... | 40 |
| Tabela 17. Grelha de registos de avaliação da atividade: Recontar a história “Querido dragão”..... | 41 |
| Tabela 18. Planificação diária do dia 29 de janeiro de 2015..... | 42 |
| Tabela 19. Grelha de registos de avaliação da atividade: Pintar bolas de sabão..... | 43 |
| Tabela 20. Planificação diária do dia 30 de janeiro de 2015..... | 44 |

| | |
|--|----|
| Tabela 21. Grelha de registos de avaliação da atividade: Mãos, pés e cores..... | 45 |
| Tabela 22. Planificação diária do dia 30 de janeiro de 2015..... | 46 |
| Tabela 23. Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do conto - “A Zebra Camila”..... | 47 |
| Tabela 24. Planificação semanal de 2 a 6 de fevereiro de 2015..... | 48 |
| Tabela 25. Planificação diária dos dias 03 e 04 de fevereiro de 2015..... | 50 |
| Tabela 26. Grelha de registos de avaliação da atividade: Ovos de dragão..... | 51 |
| Tabela 27. Planificação diária do dia 05 de fevereiro de 2015..... | 52 |
| Tabela 28. Grelha de registos de avaliação da atividade: Desenhar na tinta..... | 53 |
| Tabela 29. Planificação diária do dia 05 de fevereiro de 2015..... | 54 |
| Tabela 30. Grelha de registos de avaliação da atividade: Onde pertencem os animais? | 55 |
| Tabela 31. Planificação diária do dia 06 de fevereiro de 2015..... | 56 |
| Tabela 32. Grelha de registos de avaliação da atividade: Movimento..... | 58 |
| Tabela 33. Planificação semanal de 09 a 13 de fevereiro de 2015..... | 60 |
| Tabela 34. Planificação diária do dia 09 de fevereiro de 2015..... | 61 |
| Tabela 35. Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do conto – “Quem dá um abraço ao Martim?..... | 62 |
| Tabela 36. Planificação diária do dia 11 de fevereiro de 2015..... | 63 |
| Tabela 37. Grelha de registos de avaliação da atividade: O que comem os animais? E o que é que nós podemos comer?..... | 64 |
| Tabela 38. Planificação da atividade com os pais..... | 65 |

ABREVIATURAS

| | |
|------|--|
| IPSS | Instituição Particular de Solidariedade Social |
| MEM | Movimento Escola Moderna |

NOTA INTRODUTÓRIA

Este portefólio foi elaborado, ao longo das seis semanas de Prática Profissional, Supervisionada em Creche. Contempla (1) A caracterização do contexto Socioeducativo; (2) A análise reflexiva da intervenção; (3) Processos de avaliação; (4) Considerações finais.

É fundamental referir, que os nomes das crianças dos elementos da equipa educativa de sala são fictícios. Inicialmente questionei as crianças, sobre o nome que gostavam de ter no meu “trabalho” como o apelidei perante elas, porém diziam-me sempre o nome que tinham, assim aleatoriamente escolhi-os eu, contudo os da equipa de sala foram escolhidos pelos elementos. Importa mencionar que também o nome da instituição é fictício, de forma a manter o anonimato, tendo sido escolhido por mim e pelo estagiário que também realizou a sua prática na instituição.

Por fim, é de mencionar que a primeira secção do trabalho, nomeadamente as subsecções 1.1; 1.2 e 1.3.1, foram elaboradas em conjunto com o estagiário referido anteriormente, as restantes secções e subsecções foram elaboradas individualmente.

1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

1.1. O Meio local¹

A Casa de Porcelana, instituição onde decorreu a prática profissional supervisionada, é uma Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), inserida no concelho de Lisboa. Situa-se numa zona antiga da cidade, com um grande parque habitacional marcado por casas antigas e com grande importância histórica.

O local onde se insere a instituição é marcado pela presença de locais de comércio e serviços, bem como edifícios de valor histórico e cultural, tais como museus e bibliotecas, assim como espaços verdes. Estes locais podem trazer benefícios para a instituição, na medida em que podem promover um conjunto de explorações e descobertas diversificadas por parte das crianças.

Por fim importa mencionar, que a população inserida neste meio é heterogénea ao nível da idade, do género e da cultura.

1.2. O contexto socioeducativo

A instituição onde decorreu a Prática Profissional Supervisionada, em contexto de creche, é como já foi referido anteriormente, uma IPSS, inaugurada em 1975, completando assim 40 anos de trabalho com crianças, nas valências de creche e jardim-de-infância. Esta instituição tem como equipa gestora uma direção de carácter voluntário, que deposita a gestão diária na coordenação pedagógica, nos serviços administrativos, nos serviços de alimentação e nos serviços de limpeza.

A Casa de Porcelana, dado o seu carácter solidário, conta com subsídios de várias origens e géneros, nomeadamente do Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social, mensalidades de participação de apoio à família, cotas de associados, Banco Alimentar contra a fome, e com carácter extraordinário apoio da junta de freguesia e de uma associação sem fins lucrativos, destinada a apoio de IPSS.

A Casa de Porcelana “rege-se pelos princípios da gestão democrática e da neutralidade religiosa e partidária” (artigo 3º dos estatutos da instituição).

¹ Consultado a 9 de fevereiro de 2015 no sítio eletrónico da instituição educativa.

A Casa de Porcelana, divide-se por quatro andares e comporta nas suas instalações uma biblioteca/bebéteca, uma secretaria, dois refeitórios (para creche e jardim-de-infância), uma sala de pausa para os funcionários, dois espaços exteriores (para creche e jardim-de-infância), uma sala polivalente, quatro salas de creche (berçário; 1 ano; e duas salas de 2 anos) e três salas de pré-escolar. Estas valências comportam respetivamente 51 e 76 crianças. A nível do jardim-de-infância todas as salas são heterogéneas a nível etário.

Atualmente são 127 as crianças apoiadas por esta instituição, sendo que apenas 100 são apoiadas pelo serviço de Segurança Social. Dadas as suas valências e o seu caráter solidário, esta instituição é tutelada pelo Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social e pelo Ministério da Educação e Ciência tal como referido por Vasconcelos (2011),

No contexto português, a tutela dos cuidados e educação das crianças dos 0 aos 3 anos pertence ao Ministério do Trabalho e da Solidariedade. Enquanto no caso da “educação pré-escolar” (3-6 anos), desde 1997 que a tutela pedagógica passou a pertencer ao Ministério da Educação em todas as instituições da rede nacional (públicas, privadas e de carácter solidário) (Vasconcelos, 2011, p. 8).

A Casa de Porcelana, foi criada como forma de apoio à infância de uma população diversificada, especificamente das suas camadas mais desfavorecidas, sendo que nos dias de hoje apoia várias camadas da sociedade, nomeadamente famílias em situação de pobreza, feirantes, trabalhadores do setor do comércio, serviços e quadros superiores. São várias as razões que levam estas famílias a escolher a instituição como fiel depositário da educação das suas crianças, tal como descrito no projeto educativo da instituição, estas passam por razões económicas (mensalidades a preços acessíveis); razões de acessibilidade e de proximidade às residências; e identificação com os princípios educativos defendidos no projeto educativo.

A instituição toma como seus os grandes objetivos enunciados na Lei Quadro da Educação Pré-Escolar (1997), são eles:

- a) Promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania;
- b) Fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da sociedade;
- c) Contribuir para a igualdade de oportunidades no acesso à escola e para o sucesso da aprendizagem;
- d) Estimular o desenvolvimento global de cada criança, no respeito pelas suas características individuais, inculcando comportamentos que favoreçam aprendizagens significativas e diversificadas;
- e) Desenvolver a expressão e a comunicação através da utilização de linguagens múltiplas como meios de relação, de informação, de sensibilização estética e de compreensão do mundo;
- f) Despertar a curiosidade e o pensamento crítico;
- g) Proporcionar a cada criança condições de bem-estar e de segurança, designadamente no âmbito da saúde individual e colectiva;
- h) Proceder à despistagem de inaptações, deficiências e precocidades, promovendo a melhor orientação e encaminhamento da criança;
- i) Incentivar a participação das famílias no processo educativo e estabelecer relações de efectiva colaboração com a comunidade.

Apresenta como objetivos específicos os seguintes:

- a) Tornar a criança participativa e interveniente na construção do seu próprio saber;
- b) Desenvolver a sua personalidade com base em valores morais, estéticos e cívicos;
- c) Promover a participação das famílias e da comunidade na vida da escola numa atitude dinâmica e interativa, privilegiando os valores sócio culturais;
- d) Proporcionar situações que levem a criança a procurar estratégias para a resolução de problemas do ponto de vista prático, cognitivo e social, dentro de um espaço lúdico.

(Projeto educativo, 2014)

O modelo pedagógico defendido no dia-a-dia da instituição, é o MEM, assentando nos pressupostos da criação de uma comunidade de partilha, cooperação, e formação democrática. Quer isto dizer que a equipa pedagógica da Casa de Porcelana, defende a promoção da formação pessoal e social da criança, com base em experiências de vida democráticas, com o objetivo de criar uma educação para a cidadania. O ponto de partida para as práticas educativas e pedagógicas da instituição são as experiências, vivências e cultura das crianças que a frequentam (Projeto Educativo), sendo que cada elemento que a constitui é corresponsável pelo percurso de cada criança. Segundo o Projeto Educativo da instituição o papel do educador é de estimulador da autonomia e de interações, bem como de apoio ao desenvolvimento pessoal e social da criança, servindo de modelo de vida. O modelo pedagógico do MEM é direcionado para a valência de jardim-de-infância, assim sendo, é necessária uma reorientação dos seus pressupostos para a valência de creche, que fundamentalmente assentam na resposta às necessidades de saúde e bem-estar das crianças, bem como no pressuposto de que qualquer momento de interação com a criança (situações do quotidiano, prestação de cuidados de higiene ou alimentação), são momentos propícios à fomentação, construção e fortalecimento de vínculos securizantes e afetivos. A nível do berçário, este pretende ser um prolongamento da família, criando laços de afetividade e estimulando a relação, adaptação e desenvolvimento geral da criança.

Na sequência do projeto educativo proposto, são oferecidas às crianças vivências na área das expressões, nomeadamente na área da expressão dramática e musical, com carácter regular e que pretendem estimular aprendizagens pelas artes.

A instituição tem em desenvolvimento, vários projetos que pretendem estimular uma relação mais próxima com as famílias, são estes “A leitura a Par” e a “A Casa de Porcelana em movimento”. O primeiro consiste na abertura da biblioteca às famílias, para que com as crianças possam requisitar livros, para lerem em casa durante o fim-de-semana. O segundo consiste na organização de eventos para todas as famílias, com objetivo de fomentar as interações escola-família em situações lúdicas, culturais, de saúde e fora do horário escolar.

1.3. A equipa educativa

1.3.1. Equipa educativa da instituição

A instituição é caracterizada também pela sua equipa educativa e por isso essa é constituída por uma coordenadora pedagógica, que acumula funções de educadora responsável por uma sala de jardim-de-infância e ainda do berçário. A instituição engloba na sua equipa educativa sete educadoras, sendo que uma assume funções de coordenadora pedagógica, onze assistentes operacionais, sendo que uma tem a função de apoio às salas consoante a necessidade diária. A instituição conta ainda com uma cozinheira, uma ajudante de cozinha, duas auxiliares dos serviços gerais, dois técnicos de serviço administrativo e um voluntário que realiza pequenos serviços de manutenção.

A equipa pedagógica da instituição funciona de forma coesa, tentando que os projetos e diretrizes pedagógicas sejam iguais para todos, assim sendo procede-se quinzenalmente a uma reunião de equipa, em que são abordados assuntos de interesse geral e com intuito pedagógico.

É ainda disponibilizado para todos os funcionários da instituição um plano anual de formação.

Quando referimos a equipa educativa da instituição, não podemos descurar os dois professores de música que realizam a atividade “Sons de berço”, a dinamizadora da Expressão Dramática, a contadora de histórias da atividade “Ouvir falar das letras”, a professora de Yoga, a professora de Dança, a professora de Inglês, o professor de *Jiujiitsu* e ainda a dinamizadora do Pincel Mágico. Na creche e do que nos foi possível observar, existe uma ligação afetiva mais forte com os professores de música, já que estes acompanham semanalmente as crianças a partir do berçário e ao longo dos anos.

É essencial referir as relações entre a equipa educativa da instituição e as crianças, pois apesar de cada sala ter a sua própria equipa (uma educadora e uma assistente operacional, exceto no berçário que conta com três assistentes e na sala de um ano que conta com duas) é visível que as crianças conhecem todos os elementos da equipa da instituição e que apesar disso as diversas interações com as crianças são bastante positivas. Esta relação é observável, quando a auxiliar de serviços gerais ou as assistentes operacionais do berçário se dirigem ao refeitório da creche, as crianças chamam por elas, cumprimentam-nas e chamam os técnicos administrativos.

Importa ainda referir que devido à importância dada às famílias, os pais são convidados a entrar na instituição bem como nas salas de atividades e a participar nas mesmas. Apesar desta liberdade, é importante frisar que por questões de segurança, a porta principal da instituição está fechada, sendo que todos os que nela entram devem-se fazer anunciar na secretaria. Em relação às crianças, está instituído um registo de entradas e saídas, que os pais/famílias têm que assinar quando entregam ou levam uma criança.

1.3.2. Equipa educativa da sala

No que diz respeito à equipa educativa de sala, com a qual realizei a minha prática é necessário referir que é constituída por uma educadora de infância, a Júlia e uma assistente operacional, a Filipa. No projeto pedagógico de sala é possível visualizar que a educadora considera a equipa como um elemento fundamental na vida do grupo, pois só assim é que se pode proporcionar um ambiente seguro e abonado em experiências, segundo Portugal (1998) “é muito pouco provável que um programa para a infância atinja um nível de elevada qualidade se as relações dos técnicos que nele trabalham não forem de boa qualidade” (p.195).

Ainda a respeito do anteriormente referido, importa mencionar que a equipa apresenta-se como coesa e que desenvolve trabalho em conjunto, notando-se que ambas as adultas são figuras de referência para as crianças, no dia 05 de janeiro de 2015 o Vasco chega à sala a chorar e chama pela Filipa: “Quero a Filipa”, a educadora Júlia dirige-se a ele e diz: Vasco a Júlia está aqui, a Filipa vem daqui a pouco” (nota de campo), para Brazelton (2010) “o ambiente de um infantário é muito importante. O ideal é aquele em que . . . trabalham em equipa e se dão bem” (p.502).

No exemplo previamente mencionado nota-se que o Vasco chama pela assistente operacional, mas nesse mesmo dia, quando deixa de ver a educadora pergunta: “A Júlia, onde está?” (nota de campo do dia 05 de janeiro de 2015). Importa referir que a relação criança-adulto é uma relação coesa, explicada também pelo facto de acompanharem as crianças desde o ano anterior, sala de um ano.

É de salientar que desde cedo fui integrada na equipa educativa do grupo e da instituição, não só os adultos, mas também as crianças me foram deixando fazer parte desta vida em equipa, é certo que com o passar dos dias e das semanas essa situação foi cada vez mais visível, entre muitas situações destaco a seguinte, onde se

observa que as crianças consideravam o que era delas também meu e que me gostam de ter ali:

A Alice quando a estava a vestir agarrou-se a mim e abraçou-me, depois disse: “Rita gosto de ti”. (nota de campo do dia 05 de janeiro de 2015)

O Afonso sentou o dragão na cadeira onde eu estava sentada (ao lado dele) e disse “Rita o dragão está no teu lugar. E agora?” Senti-me muito bem porque fez-me parte do grupo, aquele era o meu lugar segundo ele. (nota de campo do dia 08 de janeiro de 2015)

Quando me ia embora o santiago disse: “Rita tu amanhã voltas?” E eu disse: “Sim Santiago, a Rita volta durante muitos dias” (nota de campo do dia 12 de janeiro de 2015) No dia a seguir, quando o Santiago me viu de manhã, quando estava com o pai a assinar a folha e depois de eu dizer bom dia, disse-me: “Rita tinhas razão, vieste. Ainda bem”. (nota de campo do dia 13 de janeiro)

Por fim importa salientar que apesar de as educadoras não trabalharem em conjunto, geralmente comunicam os seus projetos e as suas ideias, contribuindo para a construção da atividades e projetos do grupo, relação que a educadora do grupo com o qual estive considera bastante importante, pois todos crescem com as ideias e ajudas dos outros profissionais (nota de campo do dia 12 de janeiro de 2015).

1.4. Família das crianças

Uma vez que alguns dados das crianças são confidenciais, apenas foi possível o acesso às habilitações académicas da família das crianças, bem como a profissão e situação profissional. Relativamente ao agregado familiar foi disponibilizado pela educadora da sala onde realizei a minha prática.

Assim, podemos analisar que todas as crianças do grupo apresentam um agregado familiar biparental (pai e mãe) mais irmão, apenas duas crianças, a Matilde e o Manuel, não têm irmãos, o Sebastião vai ter um irmão, como se pode observar na

nota de campo de dia 13 de janeiro de 2015 “Rita a mãe tem um mano na barriga, mas é pequeno, ainda”, todas as outras crianças têm um irmão ou irmã, à exceção da Alice que tem três irmãs e do Vasco que tem uma irmã e um irmão (Anexo A1).

Neste grupo, não são muito visíveis as redes de sociabilidade alargada, pois geralmente nas entradas e saídas da instituição é o pai ou a mãe que leva ou traz a criança, apenas em alguns casos que não se apresentam como rotina, são os avós que vão buscar, como é o caso da Constança que por vezes vai, ora com o avô ora com a avó, ou então casos específicos de crianças que ficam com os avós porque os pais vão viajar, como é o caso da Alice, nota de campo do dia 30 de janeiro de 2015, a educadora disse: “Alice hoje vieste com a avó que bom que foi conhece-la”. A Alice responde: Júlia o pai e a mãe estão no avião e eu estou com a avó mais as manas”.

Importa também, referir mais um traço similar nas diversas famílias da sala, a idade dos pais, pois todos apresentam idades compreendidas entre os trinta e os quarenta anos. Outro traço idêntico que importa observar são as habilitações académicas dos pais, pois a maioria é portador de licenciatura, um pai e uma mãe contem mestrado, apenas três pais e duas mães não apresentam nenhum curso superior, porém a habilitação mais baixa é o 7ºano (Anexo A1).

É de referir ainda as profissões da família das crianças, pois todas elas encontram-se a trabalhar no setor terciário. É de salientar que nenhuma das famílias tem membros desempregados ou seja está tudo em atividade profissional (Anexo A1). É importante mencionar que diariamente as crianças afirmam que os pais estão a trabalhar, como se pode observar.

“Aquando a pintura das cores a Matilde diz alto: O pai está a trabalhar. O Rafael logo de seguida diz: O pai está a trabalhar e a mãe está a trabalhar”. (Nota de campo do dia 6 de janeiro de 2015). É relevante nesta nota que as crianças sabem que quando estão na instituição os pais estão a trabalhar. As crianças dizem esta frase diariamente, sendo a Matilde a que diz mais, pois todas as manhãs quando o pai a vai levar diz “Matilde vais-te divertir muito que o pai e a mãe vão trabalhar, para ganharmos tostão.” – Nota de campo do dia 14 de janeiro de 2015.

Para Davies (citado por Abreu, 2012, p.17) “existem muitas vantagens num trabalho com os pais, com o envolvimento dos pais podemos: ajudar as crianças, os pais, as escolas e esperar melhorias na sociedade democrática”, assim importa referir

que a equipa educativa de sala, dá grande primazia ao trabalho com as famílias e por isso estas não participam apenas nas reuniões de pais, mas também em atividades realizadas pela instituição, como o Magusto, o dia do pai, o dia da mãe, a feira de natal em que cada grupo cria algo para vender. Também em diversas atividades a pedido da educadora e da auxiliar, ou então por iniciativa própria os pais vão à sala.

A título de exemplo do acima descrito, podemos observar uma situação, o pai da Constança, que é músico nos tempos livres, compôs uma canção sobre um projeto que o grupo estava a desenvolver, e fê-lo por vontade própria. Durante o meu tempo de permanência no grupo, a pedido da equipa de sala, os pais ficaram responsáveis por construir a caixa de música do grupo com instrumentos que tivessem em casa e que não necessitassem, prontamente se disponibilizaram. Em relação ao projeto foi pedido que cada família, juntamente com os(as) filhos(as) construísse fantoches, para o grupo poder criar uma história (as personagens foram escolhidas aleatoriamente em papeis previamente escritos, pela educadora, a auxiliar e por mim).

Também e tão ou mais importante é o trabalho individual das conversas formais e informais que a educadora realiza com os pais de forma a que o trabalho realizado com as crianças, seja uma continuação do trabalho em casa e vice-versa, pois para Sarmiento (2005) “para se chegar à interação comunitária tem que se passar por uma fase de grande envolvimento centrado nos casos individuais” (p.69).

Por fim, é necessário salientar que apesar das diversas famílias terem características bastantes similares, não se pode descurar o stock de conhecimentos e o habitus de cada criança, pois nenhuma família é igual, segundo Ferreira (2004) apesar de existirem traços similares na composição de toda a estrutura familiar, as crianças são “portadoras de uma experiência social única que as torna diferentes umas das outras” (p.65).

1.5. Grupo de crianças

O grupo com o qual realizei a minha prática é homogéneo em relação à idade e heterogéneo em relação ao género. É constituído por treze crianças, das quais oito são meninos e cinco são meninas, todas elas com dois anos até à data da minha permanência, a partir de fevereiro perfazem os três anos, sendo que o António, o

Francisco, o Manuel, a Maria e a Matilde fazem no próximo ano letivo (Anexo A2), sendo estas cinco crianças as mais novas do grupo.

Para Ferreira (2004) “a idade não corresponde a uma variável natural e que a variabilidade de desenvolvimentos biológico, psicológico e social nem sempre permite estabelecer uma correspondência coerente entre tamanho, idade e competências” (p.76), tal é verificado com Manuel que é uma das crianças do grupo, que já não usa fralda durante o dia (nota de campo do dia 5 de janeiro de 2015). Apesar da Maria ser a segunda criança mais nova é uma das crianças que fala muito e entende-se praticamente tudo o que produz (Nota de campo do dia 5 de janeiro de 2015). Embora a Matilde no início da minha prática produzir muitas palavras, não eram muito perceptíveis, apesar de que nas últimas semanas da prática vim a reparar que já se consegue entender de forma mais clara e perceptível as produções linguísticas, que esta menina realiza (Nota de campo dia 28 de janeiro de 2015).

É fundamental referir uma das observações realizadas, em que uma das crianças tem histórico de convulsões, tendo sido logo avisada no meu primeiro dia de prática, refiro este problema de saúde do Santiago, porque apresentou-o no meu primeiro dia de prática, na hora da sesta, tendo sido necessária a minha intervenção em relação ao restante grupo de forma que não notassem o sucedido.

Importa também analisar a frequência anterior na instituição por parte das crianças, pois para Ferreira (2004) “o possível conhecimento institucional que as crianças já detêm pela sua «antiguidade» se poderá converter, ou não, em ganhos a curto prazo”. (p.76) Assim observando o anexo A2, podemos concluir que todas as crianças realizaram percurso institucional e que já é um grupo com continuidade, apenas a Matilde não frequentou a sala de 1 ano, tendo passado diretamente do berçário para a sala de 2 anos, notando-se que é a mais nova no grupo, pois é a criança que brinca mais isolada e quando brinca com o grupo de pares é apenas com a Maria.

Nota-se ainda a continuidade do grupo, através das reações à educação pelas artes, a todas as atividades, ao espaço, mostrando conhecimento prévio e também habituação a toda a rotina do grupo. Como se pode observar na nota de campo do dia 20 de janeiro de 2015 em que a dinamizadora de expressão dramática, no fim da sessão afirmou: Nota-se muito bem que este é um grupo que já tem um percurso na instituição, sabem o que devem fazer e como interagir”. E ainda em relação à rotina, sabem por exemplo, que quando chegam ao corredor da sala, depois do almoço, têm

de se sentar, tirar os sapatos e as calças, que depois vão à sanita ou mudam a fralda e que só depois destes passos é que se dirigem às camas, onde esperam deitados que os adultos os tapem (Nota de campo do dia 5 de janeiro de 2015).

Como se pode observar no parágrafo anterior, as crianças conhecem a sua rotina e nessa pode-se observar a existência de autonomia “tiram os sapatos e as calças”, por isso importa referir que todas as crianças já se descalçam sem ajuda e despem as calças também sozinhas, pedindo ajuda para desabotoar, apesar de algumas serem mais rápidas na resolução de problemas. No momento de vestir são poucas as que se vestem sozinhas, porém existem algumas crianças que já o fazem ou que o tentam fazer.

O Sebastião disse: “Rita vou-me vestir sozinho, já sou crescido”. E eu disse: “Está bem Sebastião, a Rita quer ver. Sei que vais conseguir!” E tal aconteceu, vestiu as calças e depois as sapatilhas, sempre sem ajuda. (Nota de campo do dia 13 de janeiro de 2015)

Após a sesta a Constança disse: Rita vou vestir as calças sozinha. Queres ver? E eu afirmei: Claro que quero Constança, sei que és capaz. Vestiu e depois a sorrir disse: Consegui Rita, consegui! (Nota de campo do dia 27 de janeiro de 2015)

Não é só na hora da sesta, que se verifica a autonomia do grupo, mas também na hora das refeições se pode observar, pois praticamente todas as crianças comem sozinhas já com garfo, apesar de diariamente ser necessário ajudar a Matilde a colocar a comida no garfo, a partir dessa ajuda ela come sozinha, porém nos dias em que se utiliza colher ela tenta comer tudo sozinha, “hoje a Matilde comeu o segundo prato todo sozinha e pediu para repetir” (Nota de campo do dia 19 de janeiro de 2015).

Por fim, é fundamental referir que as crianças se conhecem a si e também aos outros, sendo detentoras do sentido de pertença ao grupo, como se pode observar na nota de campo do dia 20 de janeiro de 2015. Durante o almoço o Santiago olhou para mim e disse: “A Joana não está cá” e logo depois disse que a Alice também não estava, assim mostrou que conhece o grupo e que dá pela falta dos elementos que não estão presentes. Bem como na hora de marcação das presenças, em que todas

as crianças dizem se os restantes elementos já estão presentes ou não, à medida que se vão dizendo os nomes.

1.6. Análise reflexiva

1.6.1. Os princípios orientadores, as intenções e as finalidades educativas

No projeto pedagógico de sala, são claramente visíveis, os princípios que a educadora define, sendo esses o brincar, o explorar, o descobrir e vivenciar uma diversidade de experiências que são relevantes.

Assim, a educadora pretende que as crianças se interessem por adquirir novas aprendizagens, que adquiram interesse em livros, materiais escritos e em conceitos matemáticos. Também que as crianças desenvolvam comportamentos de segurança, hábitos saudáveis, a autoestima, a criatividade, a motricidade global e fina. Ainda que as crianças adquiram liberdade de expressão, autonomia e compreensão da linguagem. Acima de tudo que as crianças adquiram competências a nível pessoal e social.

A educadora atribui bastante importância ao trabalho da equipa de sala, pois para ela é necessário que esta seja coesa para que as crianças se sintam seguras sabendo que podem contar, tanto com ela como com a auxiliar.

É fundamental expor que a educadora observa sempre a criança, como um ser capaz de tudo e que tem de ser valorizado, e para isso considera que o currículo e as planificações devem sempre ser ajustáveis e se for necessário, são colocadas de lado para ir de encontro com as necessidades imediatas das crianças, de forma que participem e que se sintam construtoras do mundo que as rodeia.

Por fim importa referir que a educadora segue o Movimento Escola Moderna, apesar de reconhecer que ainda não existe aplicação formal em contexto de creche, a educadora adapta o possível, como os instrumentos, a capacidade de escolha, as notícias, entre outras estratégias.

1.6.2. A sala de atividades e a organização do espaço

De acordo com informações disponibilizadas pela educadora, a sala do grupo durante os dois anos de creche não foi a mesma, pois as salas funcionam através de

um sistema rotativo, o grupo com o qual realizei a minha prática, o ano anterior esteve na sala que é atualmente a sala de 1 ano, sendo que este ano vieram para esta, onde no ano passado estava um grupo de 2 anos.

O material existente nas salas é fixo, apesar de existirem materiais que as educadoras adquirem ao longo dos anos, sendo esses os que as acompanham de sala em sala, por exemplo jogos que elas próprias criam.

No que concerne à sala onde o grupo está inserido atualmente, esta encontra-se dividida por quatro áreas, sendo elas: (I) a biblioteca e centro de documentação; (II) ateliê de Expressão Dramática; (III) área das construções, que se subdivide nos jogos de chão e jogos de mesa; (IV) área de Expressão Plástica. É importante referir que ainda não se aplica neste grupo quantas crianças podem estar em cada área, assim a escolhida por praticamente todas as crianças é o ateliê de Expressão Dramática, que contempla materiais propícios ao faz de conta. Importa salientar que as áreas não são fixas e caso haja necessidade, por parte do grupo de criar uma nova área essa é colocada em funcionamento.

No que diz respeito à primeira área, esta encontra-se à entrada da sala e é composta por um tapete, três pufes onde as crianças se sentam e por uma estante ao nível da altura das crianças, que contem livros e que todos podem ser explorados. (Anexo B1) Na parede desta área, encontramos as notícias que cada criança partilha e que a educadora escreve numa folha enquanto a criança dita. (Anexo B2)

Na segunda área, sendo esta a escolhida diariamente por muitas crianças, encontra-se materiais propícios ao faz de conta, como referido anteriormente, nesses englobam-se mantas/tecidos, malas, bonecos, alcofas, saias, aventais, toucas de pano, utensílios de cozinha (de plástico), computador e telemóvel de plástico, bem como uma cozinha, uma mesa pequena e cadeiras. (Anexo B3)

A terceira área subdivide-se em duas, sendo a primeira a dos jogos de chão, nesta podemos observar um tapete com o desenho de estradas e sinais de trânsito, também um móvel que contem gavetas de plástico, todas de fácil acessibilidade para todas as crianças. Essas contêm animais, carros, barcos, aviões, peças para construções, puzzles de espuma, entre outros materiais.

Ainda na área anterior encontram-se os jogos de mesa, onde se incluem todos os puzzles de menor dimensão e jogos de encaixe de madeira, estando todos numa estante que atrás contem os livros da biblioteca, também estes são de fácil acesso. (Anexo B4) Aqui também podemos encontrar os lápis de cera e as folhas brancas,

anteriormente não se encontravam neste local, mas para todas as crianças terem acesso, a equipa de sala optou por colocar à disponibilidade de todas as crianças.

A última área contém móveis que não são de uso por parte das crianças, pois é onde está guardado todo o material, por isso é uma área que usualmente é utilizada com o apoio dos adultos da sala, nela podemos encontrar uma mesa e cadeiras onde as crianças se sentam com o adulto. (Anexo B5)

Importa ainda referir, que no centro da sala encontram-se as mesas que juntas formam um retângulo, onde se realiza a reunião da manhã, os jogos de mesa, os desenhos e onde habitualmente se come a fruta, a meio da manhã e o lanche da tarde. (Anexo B6)

Ainda e não menos importante, encontra-se uma zona que contém um tapete azul, que é utilizado para reuniões da manhã quando estas não são realizadas na mesa, porém é aqui que se encontram os instrumentos de sala, mais especificamente, o quadro das presenças (tabela de dupla entrada em que cada criança coloca o círculo verde feito em cartolina com velcro à frente do seu nome e do dia da semana), da fruta (imagem da fruta e colocam por baixo do dia da semana) e do estado do tempo (igual à tabela anterior, porém as imagens são do estado do tempo), sendo esses preenchidos todos os dias pelas crianças com o apoio dos adultos. (Anexo B7)

Importa referir que na sala existe um parapeito, (este é alto e por isso as crianças não lhe chegam) onde são colocados materiais que não são para as crianças mexerem e elas são conscientes disso:

Quando estavam sentados a lanchar o Sebastião olhou para a mim e disse: “Rita aquelas coisas estão ali para nós não mexermos, os pequenos não podem mexer ali” (nota de campo do dia 06 de janeiro de 2015).

É fundamental referir, que todo o ambiente é pensado através da colocação dos materiais ao alcance das crianças e ainda a segurança, ou seja materiais que não podem ser alcançados por elas, estão guardados em armários com portas ou colocados em locais altos. Também é necessário salientar que todas as produções das crianças são afixadas na sala e também do lado de fora, assim elas observam os seus trabalhos diariamente e facilita às famílias poderem observar as realizações das suas crianças.

Relativamente à disposição, às áreas e aos materiais existentes estes concorrem para os princípios orientadores da educadora, pois permitem à criança

brincar, explorar e descobrir de forma livre e autónoma, que é potencializado pelo referido no parágrafo anterior.

Por fim, importa salientar, que também o projeto que está a ser realizado pelo grupo, com o título “Dragão coração” tem um local próprio, por cima do móvel da área das construções – jogos de chão. Neste local vão-se colocando algumas produções relativas ao projeto e ainda as notícias do que se tem construído e descoberto. Outros materiais do projeto estão afixados na biblioteca e centro de documentação e também na entrada da sala. Através de uma observação podemos visualizar que as crianças sabem as produções que realizam, as que não sabem por não terem estado presentes, questionam:

Quando o grupo estava sentado à mesa o Santiago perguntou: “o que é aquilo?” (floresta) e o Afonso respondeu: é a floresta do dragão! (nota de campo do dia 12 de janeiro de 2015).

1.6.3. A organização da rotina diária

“O tempo pedagógico, na educação de infância, organiza o dia e a semana numa rotina diária respeitadora dos ritmos das crianças, tendo em conta o bem-estar e as aprendizagens, incorporando os requisitos de uma dinâmica participativa na organização do trabalho e do jogo” (Oliveira-Formosinho & Andrade, citado por Clemente, 2013, p.37).

Considerando o anteriormente citado, a instituição e a educadora do grupo, organizam todo o tempo através de uma rotina implementada e potencializada pelas diversas atividades e explorações que proporcionam às crianças.

Como referido, não só a educadora, mas também a instituição atribuem grande importância à Educação pela Arte, daí disponibilizar-se às crianças as sessões semanais de Yoga e de Sons de berço (música), e ainda as mensais que são a Expressão Dramática e o Ouvir falar das letras (hora do conto).

Assim, à segunda-feira e à quarta-feira o grupo usufrui da música e do yoga, respetivamente e nesses dias não são muitas as atividades de descoberta e exploração que se conseguem realizar e por isso o dia é essencialmente brincadeira

livre, porém nos outros dias realiza-se o dia tipo (Anexo C). Os ateliês mensais são rotativos pela terça-feira e quinta-feira.

A educadora considera a rotina bastante importante de forma que transmita um ambiente securizante à criança, em que ela saiba todos os momentos do dia, bem como sendo potencializadora da autonomia de cada criança.

Para Hohmann e Weikart (2011) “as crianças sentem-se seguras devido à estrutura previsível da rotina diária e dos seus limites claros e apropriados, dentro dos quais elas se sentem livres para desenvolver as suas próprias formas de fazer as coisas”. (p.225) Só assim é que as crianças sabem que após o almoço sentam-se no chão, despem as calças e descalçam os sapatos, igualmente após a sesta e a higiene, sem ninguém lhes dizer nada, elas sentam-se à mesa onde esperam pelas restantes crianças para a seguir lancharem (nota de campo do dia 6 de janeiro de 2015).

2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

2.1. Planificação geral

Após as observações realizadas, tanto na semana de observação como na primeira semana de prática, relativamente aos interesses e necessidades do grupo e ainda a análise do projeto pedagógico de sala foi possível definir as minhas intenções sendo elas (I) Assegurar o respeito pelo ritmo de cada criança; (II) Promover a autonomia de cada criança; (III) Promover a autoestima e a autoconfiança de cada criança; (IV) Promover a cooperação e o respeito pelo outro; (V) Promover o diálogo aberto com as famílias.

Inicialmente importa referenciar, que o projeto que desenvolvo com o grupo de creche insere-se no projeto de sala que nela decorre, tendo começado com a educadora, o título do mesmo é “Dragão coração” e teve o seu início com um menino da sala, o Afonso trouxe um peluche dragão para a sala e as crianças mostraram curiosidade por este, realizaram perguntas como por exemplo: se voava e andava (visto que tinha asas e patas). Assim iniciou-se o projeto de sala ao qual me juntei.

Um projecto pode começar de diversas formas. Alguns começam quando uma ou mais crianças de um grupo mostram interesse por alguma coisa que lhes despertou a curiosidade. Alguns projectos têm início quando o educador de infância apresenta um tema ou quando o tema é escolhido em conjunto pelo educador e as crianças (Katz, 1997, p. 102).

Considerou-se essencial desenvolver o mesmo projeto, pois devido às sessões com professores/ dinamizadores externos o grupo apenas dispõe da quinta-feira e da sexta-feira de manhã para realizar atividades que exigem mais tempo, nos restantes dias o tempo é basicamente para as crianças brincarem livremente, pois “através da brincadeira, estão a apoiar o processo de aprendizagem pela acção e o desejo espontâneo da criança em aprender.” (Hohmann & Weikart, 2007, p. 95).

Importa mencionar que numa fase inicial, ou seja na primeira semana de prática não houve atividades planeadas por mim, pois

Na creche há que pensar que o principal não são as actividades planeadas, ainda que muito adequadas, mas as rotinas diárias e os tempos de actividades

livres. As actividades planificadas são apenas uma pequena parte daquilo que será a educação na creche. (Portugal, 1998, p.88)

É fundamental mencionar, que tomei a decisão juntamente com a educadora cooperante de não planificar nenhuma atividade para a primeira semana, pois era crucial conhecer as necessidades do grupo, bem como os seus interesses, só através de observação é que foi possível essa perceção e a partir dessa altura foi realizável a planificação de forma a ir ao encontro dos interesses do mesmo, pois para Rogoff (citado por Vaconcelos,1997) é necessário construir pontes entre o que as crianças sabem e a nova informação a ser aprendida, tendo sempre em conta a sua participação ativa, nas escolhas e nas decisões.

Através de conversas informais com a educadora Júlia, foi-me passível de adquirir o conhecimento do que o grupo gostava de explorar e ainda o que já tinha explorado no ano letivo anterior e também neste. Consideramos essencial explorar atividades que potencializassem a competência, relacionada com a identificação e nomeação de cores, pois esta competência era notória em algumas crianças, noutras era necessário potencializar mais a sua exploração de forma a que também as comesçassem a identificar e nomear.

Foi também acordado, a realização de atividades que envolvessem o desenvolvimento da motricidade global ou grossa e da motricidade fina, pois era essencial e apelativo a todas as crianças, como por exemplo a rasgagem de papéis, que através de uma brincadeira por parte delas se mostrou ser uma atividade agradável para todas, por isso é necessária a sua exploração.

Tanto eu como a educadora consideramos essencial explorar diversas formas de utilizar e de sentir o corpo, também as crianças, pois quando a ida à casa de banho para lavar as mãos gostavam de brincar com a água, ou então quando se encontrava tinta em cima da placa de madeira para poderem molhar a esponja, tinham sempre necessidade de experimentar com o dedo e por isso foi necessária a criação de atividades variadas para que todas as crianças pudessem sentir e explorar o corpo, como realizar sessão de movimento, também mexer em tintas com as mãos e ainda explorar diversos e diferentes materiais.

Durante o momento da biblioteca, que era realizado após a brincadeira livre, antes do almoço, era notório o interesse de todas as crianças por histórias, pois eram

muitas as que se dirigiam a mim pedindo que lhes contasse aquela história e por isso foi essencial arranjar momentos de hora do conto.

É essencial referir que em todas as atividades é necessário respeitar os ritmos e os interesses de cada criança, não as obrigando a fazer o que não gostam ou então o que naquele dia não vai ao encontro dos seus interesses, para Post e Hohmann (2004) “os educadores também apoiam a interação continuada das crianças com materiais e actividades em que manifestam interesse, em vez de se centrarem e obrigarem as crianças a interagir com coisas que não lhes despertam o interesse.” (p.83).

Por fim é fundamental garantir a rotina já implementada no grupo, respeitar os instrumentos de sala, como o mapa de presenças e utilizá-lo tendo em consideração que existem crianças que necessitam de mais ajuda e mais tempo na marcação, assim é de utilizar todos os instrumentos já utilizados de forma que o ambiente grupal continue igual. (Anexo D)

2.2. Planificação semanal e diária

Inicialmente importa referir, que todas as atividades planeadas são discutidas com a educadora cooperante, é certo que na primeira semana de prática decidiram-se muitas atividades, porém todas as semanas, em conversas informais planeámos os dias, conjugando-os com as atividades dirigidas por mim e outras dirigidas pela educadora que já haviam sido pensadas e planeadas antes da minha chegada.

As atividades foram sempre aplicadas, após a análise da proposta por parte da educadora cooperante que me ajudou a melhorar cada uma, contribuindo com ideias e estratégias para que cada uma resultasse melhor.

É fundamental mencionar, que apenas se realizam atividades orientadas durante a manhã, após a reunião de grande grupo e antes da fruta, sendo que por isso há atividades que se prolongam por mais um dia.

Semana de 12 a 16 de janeiro de 2015

Nesta primeira semana de atividades planeadas por mim, considerei essencial realizar a hora do conto, por isso dinamizei a história “Querido Dragão” de An Vrombaut, devido ao projeto em curso ser sobre dragões.

A segunda atividade proposta e dirigida por mim foi a pintura do dragão em 3D construído previamente por mim e pintado pelo grupo, de forma a termos o dragão da sala (Anexo E1).

Tabela 1

Planificação semanal de 12 a 16 de janeiro de 2015

| | |
|--------------------------------------|--|
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o gosto pelas histórias; - Desenvolver o interesse por materiais escritos; - Desenvolver competências a nível pessoal e social. - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro; - Desenvolver a motricidade fina; - Explorar diferentes materiais; - Desenvolver competências ao nível da identificação das cores. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hora do Conto – História “Querido Dragão”. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pintura do Dragão Coração. |
| Materiais | <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livro “Querido Dragão” de An Vrombaut; - Bolas de sabão. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dragão em 3D previamente construído (arrame de galinheiro, braçadeiras, cola, água e papel da cozinha); - 2 Pinceis; - 2 Esponjas; - Tinta; - Placa de madeira para colocar a tinta; - Batas plásticas. |
| Recursos humanos | <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estagiária. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora e auxiliar – Com as crianças na mesa a realizar pinturas das capas; Estagiária - Ajudar as crianças na atividade da pintura do dragão. |
| Dinâmica | <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grande grupo, sentado no tapete da área da biblioteca e centro de documentação. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pequeno grupo (pares) no tapete da área dos jogos. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 2

Planificação diária do dia 14 de janeiro de 2015

| | |
|---|--|
| Atividade: Hora do conto – “Querido Dragão” de An Vrombaut | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o gosto pelas histórias; - Desenvolver o interesse por materiais escritos; - Desenvolver competências a nível pessoal e social. - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro; |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Identificar as personagens da história e o que o dragão tem de diferente; |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - A estagiária senta-se à frente do grupo e coloca o livro fechado à frente do mesmo, pergunta às crianças o que acham que se vai encontrar na história; - Contar a história, mostrando as imagens e quando aparece referência às bolas de sabão soprar (eu) e fazer uma pequena pausa de forma que as crianças tentem tocar nas bolas; - No fim perguntar quais eram as personagens da história e o que é que o dragão tinha de diferente dos outros; - Por fim, deixar o livro exposto para que todas vejam e à vez chama cada criança para experimentar as bolas de sabão. |
| Organização | Grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Livro “Querido Dragão” de An Vrombaut; - Bolas de sabão. |
| Tempo | 15/20 minutos. |
| Espaço | No chão, área da biblioteca e centro de documentação. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 3

Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do conto - “Querido Dragão”

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Identificar as personagens da história e o que o dragão tem de diferente | | | |
|------------------------------|----------------------|---|---|---|--|---|--|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Respeita as outras crianças não perturbando o momento de contar | | Identifica pelo menos duas personagens | | Identifica o que o dragão tem de diferente | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | X | | X | | X | | X | |
| Alice | X | | X | | X | | X | |
| António | | X | X | | | X | | X |
| Constança | | X | X | | X | | X | |
| Francisco | | X | X | | | X | | X |
| Joana | | X | X | | X | | X | |
| Manuel | X | | X | | | X | | X |
| Maria | X | | X | | X | | X | |
| Matilde | X | | | X | | X | | X |
| Rafael | X | | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | X | | X | | X | |
| Vasco | X | | X | | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 4

Planificação diária do dia 15 de janeiro de 2015

| | |
|---|---|
| Atividade: Pintura do Dragão Coração | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina; - Explorar diferentes materiais; - Desenvolver competências ao nível da identificação das cores; - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar partes do corpo; - Identificar as cores; - Respeitar as outras crianças; - Pintar o dragão. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Introduzir o Dragão - Dizer que o Dragão Coração veio para a sala ajudar o grupo a descobrir mais sobre ele e para proteger o castelo, porém ele precisa de cor e por isso precisa da ajuda do grupo; - Perguntar ao grupo de que cor ou cores querem pintar o dragão e democraticamente escolhem, com a ajuda da estagiária que vai mostrando as tintas e perguntando qual é a cor que tem na mão - De seguida, vestir as batas plásticas ao par e esse vem pintar, sempre assim até todas as crianças terem pintado; - As crianças escolhem, na sua vez, com o que querem pintar, se com o pincel se com a esponja; - Garantir que todas as partes do dragão estão acessíveis a todas as crianças; - Perguntar que parte do corpo é que a criança está a pintar. |
| Organização | Pequeno grupo (pares). |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; - Dragão em 3D previamente construído pela estagiária (arrame de galinheiro, braçadeiras, cola, água e papel da cozinha); - 2 Pinceis; - 2 Esponjas; - Tinta; - Placa de madeira para colocar a tinta; - Batas plásticas. |
| Tempo | 60 minutos. |
| Espaço | No chão, tapete dos jogos. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 5

Grelha de registos de avaliação da atividade: Pintura do Dragão Coração

| Objetivos específicos | Respeitar as outras crianças | | | | Identificar as cores | | | | Identificar as partes do corpo | | Pintar o dragão | |
|------------------------------|------------------------------|---|----------------------------|---|----------------------------------|---|---------------------------|---|--|---|---|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Pinta os espaços em branco | | Identifica pelo menos duas cores | | Identifica a cor que quer | | Identifica pelo menos duas partes do corpo | | Pinta o dragão com recurso a um dos materiais | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | | X | X | | X | | X | | X | | X | |
| Alice | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| António | | X | X | | | X | | X | | X | X | |
| Constança | | X | X | | X | | X | | X | | X | |
| Francisco | | X | X | | | X | | X | | X | X | |
| Joana | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Manuel | X | | X | | | X | | X | X | | X | |
| Maria | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Matilde | X | | X | | | X | | X | X | | X | |
| Rafael | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Vasco | | X | X | | | X | X | | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Semana de 19 a 23 de janeiro de 2015

Nesta semana houve oportunidade de realizar uma atividade dirigida por mim que durou dois dias, pois após a sessão de Yoga, como ainda era cedo para a fruta surgiu a possibilidade de começar a atividade “Mistura de cores nas micas” (Anexo E2) mais cedo.

Na sexta-feira planeou-se a realização da atividade dos “Peixes coloridos” (Anexo E3 e E4) de forma a desenvolver a identificação de cores, tendo sido interligada com os peixes que vivem no rio à volta do castelo, assim começou-se a explorar outros animais, que na penúltima e última semana da minha prática vão ser explorados mais animais sem ser somente os peixes. Tanto esta atividade como a anterior foram atividades mais individualizadas, pois exigiam uma maior orientação da minha parte.

Na primeira atividade foi crucial o apoio da educadora e da auxiliar de forma a realizarem outra atividade com o restante grupo, pois no primeiro dia da atividade “Mistura de cores nas micas” o grupo estava em brincadeira livre o que causava alguma distração nas crianças que estavam a realizar, assim foi essencial a educadora dirigir uma outra atividade de forma a ter o grupo dividido e concentrado em atividades diversas, apesar de ter sido planificada por mim, não foi possível estar tão presente na moldagem, assim foi essencial preencher a grelha de avaliação em conjunto com a educadora.

Também na atividade dos peixes coloridos foi essencial realizar uma outra atividade, a de colagens, de forma a ter o grupo a realizar atividades diversas, de forma a ser possível dar atenção individualizada a cada criança. Face ao anteriormente referido, foi essencial realizar a avaliação da atividade de colagens em conjunto com a educadora, pois foi ela o adulto presente nesta atividade.

Tabela 6

Planificação semanal de 19 a 23 de janeiro de 2015

| | |
|--------------------------------------|---|
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina; - Explorar diferentes materiais; - Desenvolver competências ao nível da identificação das cores; - Explorar diversas formas de utilizar e de sentir o corpo; - Desenvolver o interesse por conceitos matemáticos como grande e pequeno. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mistura de cores nas micas. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuação da atividade do dia anterior: “Mistura de cores nas micas” em alternância com a atividade “Vamos moldar”. <p>Sexta-Feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Peixes coloridos. |
| Materiais | <p>Quarta-feira e quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - 13 micas; - Copos com tinta (diversas cores); - Papel autocolante para selar as micas; - Tesoura; - Cotonetes (um por copo), para colocar a tinta dentro das micas; - Carros de brincar, lápis, cubos de jogo com relevo; - Farinha, água, óleo, tinta; - Formas. <p>Sexta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - 1 Relógio com 1 peixe: cor-de-rosa, amarelo, azul, verde e vermelho; - 2 Peixes por cor (um grande e um pequeno); - 1 caixa para colocar os peixes; - 1 cana de pesca (cana, fio e íman); - 10 clips (colocar nos peixes e no fim do jogo tirar os cliques e guardar); |
| Recursos humanos | <p>Quarta-feira e quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; <p>Sexta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; |
| Dinâmica | <p>Quarta-feira e quinta-feira</p> <p>Individualmente, sentados numa mesa mais afastada da mesa central e em grande grupo na mesa central.</p> <p>Sexta-feira</p> <p>Individualmente, no tapete azul. Na mesa em grande grupo na atividade “colagens”.</p> |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 7

Planificação diária do dia 21 e 22 de janeiro de 2015

| | |
|--|--|
| Atividade: Mistura de cores nas micas | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina; - Explorar diferentes materiais; - Desenvolver competências ao nível da identificação das cores; - Explorar diversas formas de utilizar e de sentir o corpo. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Escolher e nomear as cores que quer utilizar; - Realizar movimentos com os dedos e com as mãos de forma a espalhar a tinta; |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - A pares vêm para a mesa mais afastada da mesa central e cada criança escolhe as cores que quer utilizar. (O adulto deve ajudar as crianças a nomearem as cores); - Colocar a tinta na mica e selar; - Cada criança realiza movimentos com os dedos e com as mãos de forma a espalhar a tinta; - Incentivar a criança a experimentar espalhar a tinta com materiais do quotidiano e das brincadeiras (carros, canetas); - Quando a criança não quiser fazer mais a atividade, escrever o nome no papel autocolante e expor; - A estagiária deverá ter em atenção as reações das crianças; - Enquanto os pares estão a realizar a atividade o restante grupo realiza moldagem de massa com a educadora e a auxiliar. |
| Organização | Pequeno grupo (pares) com a estagiária. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; - 13 micas; - Copos com tinta (diversas cores); - Papel autocolante para selar as micas; - Tesoura; - Cotonetes (um por copo), para colocar a tinta dentro das micas; - Carros de brincar, lápis, cubos de jogo com relevo. |
| Tempo | 10 minutos com cada par. |
| Espaço | Sentados numa mesa mais afastada da mesa central. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 8

Grelha de registos de avaliação da atividade: Mistura de cores na micas

| Objetivos específicos | Escolher e nomear as cores que quer utilizar | | | | Realizar movimentos com os dedos e com as mãos de forma a espalhar a tinta | | | |
|------------------------------|--|---|---------------------------|---|--|---|--|---|
| Indicadores | Escolhe pelo menos uma cor | | Nomeia pelo menos uma cor | | Realiza movimentos com os dedos para espalhar a tinta | | Realiza movimentos com as mãos para espalhar a tinta | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | X | | X | | X | | X | |
| Alice | A | A | A | A | A | A | A | A |
| António | X | | | X | X | | X | |
| Constança | X | | X | | X | | X | |
| Francisco | X | | | X | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | | X | |
| Manuel | X | | | X | X | | X | |
| Maria | X | | X | | X | | X | |
| Matilde | X | | | X | X | | X | |
| Rafael | X | | X | | | X | | X |
| Santiago | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | X | | X | | X | |
| Vasco | X | | | X | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 9

Planificação diária do dia 22 de janeiro de 2015

| | |
|-----------------------------------|---|
| Atividade: Vamos moldar | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina; - Explorar diferentes materiais; - Explorar diversas formas de utilizar e de sentir o corpo; - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Moldar de diferentes formas; |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Elaborar a massa em conjunto com as crianças, e perguntar qual a cor (em grupo) que querem utilizar na massa; - Dividir a massa de forma que cada criança tenha; - Passado algum tempo colocar formas no centro da mesa; - Terminar questionando as crianças sobre o que elaboraram. |
| Organização | Grande grupo; |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora e auxiliar; - Farinha, água e tinta; - Alguidar; - Tinta. |
| Tempo | Depende do tempo da atividade |
| Espaço | Mesa. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 10

Grelha de registos de avaliação da atividade: Vamos moldar

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Moldar de diferentes formas | | | |
|------------------------------|-----------------------------|---|---|---|--|---|--------------------------|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Respeita as outras crianças não tirando massa que não a sua | | Molda pelo menos de duas formas diferentes | | Molda utilizando formas; | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | X | | X | | X | | X | |
| Alice | A | A | A | A | A | A | A | A |
| António | X | | X | | X | | X | |
| Constança | X | | | X | X | | X | |
| Francisco | X | | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | | X | |
| Manuel | X | | X | | X | | X | |
| Maria | X | | X | | X | | X | |
| Matilde | X | | X | | X | | X | |
| Rafael | X | | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | X | | X | | X | |
| Vasco | X | | X | | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 11

Planificação diária do dia 23 de janeiro de 2015

| | |
|------------------------------------|--|
| Atividade: Peixes coloridos | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina; - Desenvolver o interesse por conceitos matemáticos como grande e pequeno; - Desenvolver competências ao nível da identificação das cores; - Explorar diferentes materiais. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar e nomear cores; - Reconhecer o grande e o pequeno. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Começar por dizer às crianças que os peixes do castelo fugiram do rio e que precisam da nossa ajuda para voltar e que por isso todos vão resgatá-los e levar de volta ao castelo. - Pedir à criança que gire a roda e depois que pare; - Questionar a criança: qual é a cor deste peixe? Depois pedir que o pesque; - Repetir o mesmo procedimento com todas as cores; - Quando a criança pesca o segundo peixe a estagiária pede que pesque o pequeno e na terceira vez o grande, correspondente à cor que sai no relógio; - Adequar as perguntas: <ul style="list-style-type: none"> - Pesca o peixe da cor azul (por exemplo, depois da criança dizer que é azul); - Pesca o peixe igual a este; - Pesca o peixe grande da cor azul (dependente da cor que saia); - Pesca um peixe grande; - Pesca o peixe pequeno; - Ajudar as crianças que não sabem as cores, através da segunda pergunta (acima referida), porém a estagiária diz à criança qual é aquela cor; - O resto do grupo encontra-se com a educadora e a auxiliar a realizar colagens. |
| Organização | Individualmente |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; - 1 Relógio com 1 peixe: cor-de-rosa, amarelo, azul, verde e vermelho; - 2 Peixes por cor (um grande e um pequeno); - 1 caixa para colocar os peixes; - 1 cana de pesca (cana, fio e íman); - 10 clips (colocar nos peixes e no fim do jogo tirar os cliques e guardar); |
| Tempo | +/- 5 minutos a cada criança. |
| Espaço | No chão, no tapete azul. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 12

Grelha de registos de avaliação da atividade: Peixes coloridos

| Objetivos específicos | Reconhecer o grande e o pequeno | | | | Identificar e nomear as cores | | | | | |
|------------------------------|---|-----------------|--|-----------------|---|-----------------|-------------------------------|-----------------|---------------------------|-----------------|
| Indicadores | Reconhece o peixe grande e pequeno isolado da cor | | Reconhece o grande e o pequeno em conjunto com a cor | | Identifica o peixe através da imagem do relógio | | Identifica pelo menos uma cor | | Nomeia pelo menos uma cor | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | X | | X | | X | | X | | X | |
| Alice | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| António | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a |
| Constança | X | | X | | X | | X | | X | |
| Francisco | X | | X | | X | | X | | | X |
| Joana | X | | | X | X | | X | | X | |
| Manuel | X | | | X | X | | X | | X | |
| Maria | X | | | X | X | | X | | X | |
| Matilde | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Rafael | X | | X | | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vasco | X | | | X | X | | X | | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; A – Ausente; NO – Não observável.

^aNO - Não observável - Foi necessário modificar a atividade para esta crianças, assim conseguiu Identificar o peixe pelo correspondente sem nomear a cor.

Tabela 13

Planificação diária do dia 23 de janeiro de 2015

| | |
|-----------------------------------|--|
| Atividade: Colagens | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina; - Explorar diferentes materiais; - Desenvolver competências ao nível da identificação das cores. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Escolher e nomear as cores da folha que quer utilizar; - Manusear o tubo de cola e usá-lo para colar os materiais. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Cada criança escolhe a folha de cartolina que quer utilizar, a educadora ou a auxiliar deverá questionar a criança: Qual é a cartolina que queres? Qual é a cor? - Colocar no centro da mesa algumas colas e os materiais de desperdício e as crianças deverão escolher o que querem utilizar; - Com o auxílio do adulto a criança deverá colar os materiais na cartolina, porém o mesmo deverá deixar a criança explorar e descobrir por si como utilizar a cola. |
| Organização | Grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; - Folhas de cartolina A4 coloridas; - Tecidos de vários tamanhos; - Materiais de desperdício; - Cola. |
| Tempo | Duração da atividade dos peixes, na sua totalidade |
| Espaço | Em grande grupo, na mesa central. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 14

Grelha de registos de avaliação da atividade: Colagens

| Objetivos específicos | Escolher e nomear as cores da folha que quer utilizar | | | | Manusear o tubo de cola e usá-lo para colar os materiais | | | |
|------------------------------|---|---|---------------------------|---|--|---|------------------------------------|---|
| Indicadores | Escolhe pelo menos uma cor | | Nomeia pelo menos uma cor | | Manuseia o tubo de cola de forma a descobrir como se utiliza | | Usa a cola para colar os materiais | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | X | | X | | X | | X | |
| Alice | A | A | A | A | A | A | A | A |
| António | X | | | X | X | | X | |
| Constança | X | | X | | X | | X | |
| Francisco | X | | X | | X | | X | |
| Joana | X | | | X | X | | X | |
| Manuel | X | | | X | X | | X | |
| Maria | X | | X | | X | | X | |
| Matilde | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Rafael | X | | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | X | | X | | X | |
| Vasco | X | | | X | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; A – Ausente; NO – Não observável.

Semana de 26 a 30 de janeiro de 2015

Esta semana atribuí especial importância à história que havia lido na primeira semana de atividades por mim dirigida. Inicialmente recontei a história do “Querido Dragão” pois as crianças realizavam muitas vezes referência à história, assim senti necessidade de voltar a contar, mas agora com recurso a fantoches. Depois as crianças recontaram a história e pintaram bolas de sabão (Anexo E5), para colocarem no placar da história (Anexo E6).

Mais uma vez, nesta semana houve necessidade de realizar uma atividade que conjugasse não só a identificação de cores, mas também um potencializador para o desenvolvimento da motricidade global, por isso planeou-se a atividade “Mãos, pés e cores” (Anexo E7 e E8), nesta foi crucial a dinamização de outra atividade por parte da educadora de forma que não estivessem todas a realizar a mesma atividade, sendo esta planeada pela educadora.

Esta semana realizou-se uma atividade dinamizada por mim e pelo outro estagiário, uma história com animais, pois é um tema que está a ser explorado nos dois grupos.

Tabela 15

Planificação semanal de 26 a 30 de janeiro de 2015

| | |
|--------------------------------------|---|
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o gosto pelas histórias; - Desenvolver o interesse por materiais escritos; - Desenvolver a motricidade fina; - Desenvolver a motricidade global. - Desenvolver competências ao nível da identificação das cores; - Explorar diferentes materiais; - Desenvolver competências a nível pessoal; - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro; - Explorar diversas formas de utilizar e de sentir o corpo. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recontar a história “Querido Dragão” – eu e depois o grupo; <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pintar bolas de sabão; <p>Sexta-Feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mãos, pés e cores. - Hora do conto: “A Zebra Camila” de Marisa Nunez |
| Materiais | <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Papel; - Canetas; - Fantoques; - Livro “Querido Dragão”. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Folhas A4; - Rolos de papel; - Tinta; - Placa de madeira para colocar a tinta; - Batas plásticas. <p>Sexta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relógio com as cores e o desenho das mãos e dos pés; - 4 Círculos azuis; - 4 Círculos amarelos; - 4 Círculos verdes; - 4 Círculos vermelhos; - Fita-cola; - Fantoques; - Tapete da história; - Papeis com a letra. |

Tabela 15 (cont.)

Planificação semanal de 26 a 30 de janeiro de 2015

| | |
|-------------------------|--|
| Recursos humanos | Terça-feira - Estagiária. Quinta-feira - Educadora, auxiliar e estagiária; Sexta-feira - Educadora, auxiliar e estagiária; |
| Dinâmica | Terça-feira - Em grande grupo, sentados à mesa; Quinta-feira - Individualmente, cada criança na mesa a realizar o seu. Sexta-feira - A pares no chão; - Em grande grupo, no chão, no tapete azul. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 16

Planificação diária do dia 27 de janeiro de 2015

| | |
|--|--|
| Atividade: Recontar a história “Querido Dragão” | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o gosto pelas histórias; - Desenvolver o interesse por materiais escritos; - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar momentos da história; - Identificar personagens da história; - Respeitar os colegas; |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Colocar questões sobre o livro, para apurar se o grupo ainda se lembra, das personagens e de alguns momentos; - Contar a história novamente, mas agora com recurso a fantoches; - Pedir ao grupo que recontе a história; - A estagiária escreve com letra visível num papel, para depois afixar no placar das histórias, tal como os fantoches; - Ajudar as crianças a formular a história, recorrendo a questões, como: Porque é que a princesa queria um dragão na festa? O que é que a princesa soprou para o dragão? O que é que este dragão tem de diferente? |
| Organização | Grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Estagiária; - Papel; - Canetas; - Fantoches; - Livro “Querido Dragão”. |
| Tempo | +/- 30 minutos. |
| Espaço | Sentados à mesa. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 17

Grelha de registos de avaliação da atividade: Recontar a história “Querido dragão”

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Identificar personagens da história | | | | Identificar momentos da história | |
|------------------------------|----------------------|---|--|---|--------------------------------------|---|--------------------------------------|---|---|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Respeita as outras crianças não perturbando o momento do reconto | | Identifica pelo menos uma personagem | | Identifica as personagens principais | | Identifica pelo menos um momento sem ser necessário ajuda | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | X | | | X | X | | X | | X | |
| Alice | X | | X | | X | | X | | X | |
| António | X | | X | | X | | X | | | X |
| Constança | X | | | X | X | | X | | X | |
| Francisco | X | | X | | X | | X | | | X |
| Joana | X | | | X | X | | X | | X | |
| Manuel | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Maria | X | | X | | X | | X | | X | |
| Matilde | X | | | X | X | | X | | | X |
| Rafael | X | | X | | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vasco | X | | X | | X | | X | | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 18

Planificação diária do dia 29 de janeiro de 2015

| | |
|---|---|
| Atividade: Pintar bolas de sabão | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina; - Desenvolver competências ao nível da identificação das cores; - Explorar diferentes materiais. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Escolher e nomear as cores que quer utilizar; - Pintar com recurso a rolos de papel. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Perguntar ao grupo o que havia de diferente na história (dragão que deitava bolas de sabão) e depois transmitir que vamos passar as bolas de sabão para o papel; - Cada criança escolhe a cor que quer utilizar e coloca uma das bases do rolo de papel na tinta; - Depois carimba a sua folha A4; - Ajudar a criança a nomear as cores. |
| Organização | Individualmente. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; - Folhas A4; - Rolos de papel; - Tinta; - Placa de madeira para colocar a tinta; - Batas plásticas. |
| Tempo | +/- 45 minutos. |
| Espaço | Na mesa. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 19

Grelha de registos de avaliação da atividade: Pintar bolas de sabão

| Objetivos específicos | Escolher e nomear as cores que quer utilizar | | | | Pintar com recurso a rolos de papel | |
|------------------------------|--|---|---------------------------|---|-------------------------------------|---|
| Indicadores | Escolhe pelo menos uma cor | | Nomeia pelo menos uma cor | | Pinta com recurso a rolos de papel | |
| | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | X | | X | | X | |
| Alice | X | | X | | X | |
| António | X | | | X | X | |
| Constança | X | | X | | X | |
| Francisco | X | | | X | X | |
| Joana | X | | X | | X | |
| Manuel | X | | | X | X | |
| Maria | X | | X | | X | |
| Matilde | X | | | X | X | |
| Rafael | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | X | | X | |
| Vasco | X | | | X | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 20

Planificação diária do dia 30 de janeiro de 2015

| | |
|-------------------------------------|--|
| Atividade: Mãos, pés e cores | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências a nível pessoal; - Desenvolver a motricidade global. - Desenvolver competências ao nível da identificação das cores; - Explorar diversas formas de utilizar e de sentir o corpo; - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar as cores; - Identificar partes do corpo; |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Com 4 filas de círculos dispostas no chão, uma criança deverá girar o ponteiro e dizer à outra criança a cor da bola onde tem de colocar o pé ou a mão; - Assim sucessivamente, até a criança ter os dois pés e as duas mãos nos círculos; - Depois as crianças trocam; - Ajudar a criança que está a girar o relógio a nomear a cor (no caso de não conseguir) e a nomear os membros (direito e esquerdo); - Ajudar a criança que está a colocar os membros do corpo nos círculos a identificar, por exemplo: Colocas este pé (e toca no pé) que é o direito no círculo vermelho; |
| Organização | Pequeno grupo (Pares). |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; - Relógio com as cores e o desenho das mãos e dos pés; - 4 Círculos azuis; - 4 Círculos amarelos; - 4 Círculos verdes; - 4 Círculos vermelhos; - Fita-cola. |
| Tempo | 60 minutos. |
| Espaço | No chão. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 21

Grelha de registos de avaliação da atividade: Mãos, pés e cores

| Objetivos específicos | Identificar as cores | | | | Identificar partes do corpo | | | |
|------------------------------|-------------------------------|-----------------|---------------------------|-----------------|-----------------------------|---|------------------|---|
| Indicadores | Identifica pelo menos uma cor | | Nomeia pelo menos uma cor | | Identifica o pé | | Identifica a mão | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | X | | X | | X | | X | |
| Alice | X | | X | | X | | X | |
| António | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | X | | X | |
| Constança | X | | X | | X | | X | |
| Francisco | | X | | X | X | | X | |
| Joana | | X | | X | X | | X | |
| Manuel | | X | | X | X | | X | |
| Maria | X | | X | | X | | X | |
| Matilde | | X | | X | X | | X | |
| Rafael | X | | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | X | | X | | X | |
| Vasco | | X | | X | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

^aNO - Não observável - Foi necessário modificar a atividade para esta crianças, assim conseguiu identificar os círculos da mesma cor e agrupá-los

Tabela 22

Planificação diária do dia 30 de janeiro de 2015

| | |
|--|--|
| Atividade: Hora do conto – “A Zebra Camila” de Marisa Nunez | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o gosto pelas histórias; - Desenvolver o interesse por materiais escritos; - Desenvolver competências a nível pessoal; - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Identificar as personagens da história e o que zebra tem de diferente; - Identificar momentos da história; |
| Procedimentos/Estratégias | <p>Em conjunto com o outro estagiário entrar na sala com a Zebra Camila (fantoche) e perguntar às crianças que animal é aquele e depois de afirmarem que é a zebra perguntar o que tem de diferente (só tem risca na cara);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contar a história da Zebra Camila com o outro estagiário e com recurso a fantoche e a música cantada por nós; - No fim da história questionar as crianças sobre o que aconteceu na história; - Depois questionar as crianças sobre as personagens que encontramos na história; - Voltar a cantar a canção. <p>Deve-se distribuir a letra à equipa de sala para que tentem cantar connosco</p> |
| Organização | Sentados no tapete em grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | Fantoches; Tapete da história; Papeis com a letra. |
| Tempo | 20 minutos |
| Espaço | Sala de atividades - tapete azul |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 23

Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do conto - “A Zebra Camila”

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Identificar personagens da história e o que a zebra tem de diferente | | | | Identificar momentos da história | |
|------------------------------|----------------------|---|---|---|--|---|---|---|--|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Respeita as outras crianças não perturbando o momento de contar | | Identifica pelo menos uma personagem | | Identifica o que a zebra tem de diferente | | Identifica pelo menos um momento da história | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | X | | X | | X | | X | | X | |
| Alice | X | | X | | X | | X | | X | |
| António | X | | X | | | X | | X | | X |
| Constança | X | | X | | X | | X | | X | |
| Francisco | X | | X | | X | | X | | | X |
| Joana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Manuel | X | | X | | X | | X | | X | |
| Maria | X | | X | | X | | X | | X | |
| Matilde | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rafael | X | | X | | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vasco | X | | X | | X | | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Semana de 2 a 6 de fevereiro de 2015

Nesta semana a maioria das atividades são planificadas e dirigidas por mim, por isso houve necessidade de criar os ovos do dragão, através de rasgagem e colagem de papéis de jornal e revista em balões. (Anexo E9 e E10)

Nesta semana foi essencial explorar não só diversos materiais mas também diferentes técnicas, como acima referido e ainda desenhar na tinta de forma a desenvolver a motricidade fina e ainda novas formas de sentir e explorar o corpo. (Anexo E11).

Também se começou a explorar outros animais senão o dragão, nomeadamente as características de alguns animais terrestres, aquáticos e voadores (Anexo E12). Foi necessário uma sessão de movimento, pois o grupo não realizava nenhuma desde o início da minha prática, ou seja esta semana é essencialmente potencializadora para cada criança utilizar e sentir o corpo.

Tabela 24

Planificação semanal de 2 a 6 de fevereiro de 2015

| | |
|--------------------------------------|--|
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none">- Desenvolver competências ao nível da identificação das cores;- Explorar diferentes materiais;- Desenvolver a motricidade fina;- Desenvolver a motricidade global;- Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro;- Desenvolver competências a nível pessoal;- Explorar diversas formas de utilizar e de sentir o corpo;- Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro. |
| Momentos/Propostas educativas | Terça-feira e quarta-feira <ul style="list-style-type: none">- Ovos de dragão; Quinta-feira <ul style="list-style-type: none">- Desenhar na tinta;- Onde pertencem os animais? Sexta-feira <ul style="list-style-type: none">- Movimento |

Tabela 24 (cont.)

Planificação semanal de 2 a 6 de fevereiro de 2015

| | |
|-------------------------|---|
| Materiais | <p>Terça-feira e quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Jornais e revistas; - Balões; - Tinta; - Placa de madeira para colocar a tinta; - Rolos e pinceis; - Cola branca e água. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Folhas A3; - Batas plásticas; - Alguidar; - Tinta, farinha, óleo e água; - Imagens: girafa, peixe, macaco, lagarto, pássaro, tigre; - Imagens: céu, mar e floresta; - Placar. <p>Sexta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Animais da sessão anterior; - Balões; - Bolas; - Tapetes; <p>Músicas gravadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Acordar” - “La Valse d’Amelie” - “Kumbalawé” |
| Recursos humanos | <p>Terça-feira e quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; <p>Sexta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; |
| Dinâmica | <p>Terça-feira e quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em grande grupo na mesa e em pequenos grupos, na mesa da área da Expressão plástica. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - A pares na mesa da área da Expressão Plástica; - Em grande grupo, no tapete da área da biblioteca e centro de documentação. <p>Sexta-feira</p> <p>Em grande grupo na sala de atividades.</p> |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 25

Planificação diária dos dias 03 e 04 de fevereiro de 2015

| | |
|-----------------------------------|---|
| Atividade: Ovos de dragão | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina; - Desenvolver competências ao nível da identificação das cores; - Explorar diferentes materiais; - Explorar diversas formas de utilizar e de sentir o corpo; - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Rasgar os papéis em partes pequenas e partes grandes; - Escolher e nomear as cores que quer utilizar; - Pintar o ovo com recurso a esponjas; |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre as crianças sobre ter os ovos dos dragões na sala, para não existir apenas o dragão coração, mas o dragão precisa da ajuda do grupo; - Colocar folhas de jornais e revistas na mesa e pedir às crianças que tirem e rasguem primeiro em partes grandes e depois em pequenas; - Depois pintam os ovos a pares, construídos no primeiro dia com balões, os papéis rasgados, cola e água. - <u>Construir os ovos</u> – encher os balões, mergulhar o papel em cola e água misturadas e colocar uma camada de cola branca por cima, para ficar mais compacto. |
| Organização | Grande grupo (rasgagem) e pequenos grupos (pintura dos ovos). |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; - Jornais e revistas; - Balões; - Tinta; - Placa de madeira para colocar a tinta; - Rolos e pinceis; - Cola branca e água. |
| Tempo | Rasgagem - +/- 15 minutos. Pintura dos ovos +/- 10 minutos. |
| Espaço | Mesa. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 26

Grelha de registos de avaliação da atividade: Ovos de dragão

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Rasgar os papéis em partes pequenas e partes grandes | | | | Escolher e nomear as cores que quer utilizar | | | | Pintar o ovo com recurso a esponjas | |
|------------------------------|---|---|---------------------------------|---|--|---|-------------------------|---|--|---|------------------------------------|---|-------------------------------------|---|
| Indicadores | Rasga apenas a sua folha de jornal ou revista | | Pinta apenas no seu lado do ovo | | Rasga em partes pequenas | | Rasga em partes grandes | | Identifica pelo menos uma cor | | Identifica a cor que quer utilizar | | Pinta o ovo com recurso a esponjas | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Alice | X | | | | X | | X | | X | | X | | X | |
| António | X | | | | | X | X | | X | | X | | X | |
| Constança | | X | | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Francisco | X | | | | | X | X | | X | | X | | X | |
| Joana | | X | | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Manuel | X | | | | | X | X | | X | | X | | X | |
| Maria | X | | | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Matilde | X | | | | | X | X | | X | | X | | X | |
| Rafael | X | | | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vasco | X | | | | X | | X | | X | | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 27

Planificação diária do dia 05 de fevereiro de 2015

| | |
|-------------------------------------|--|
| Atividade: Desenhar na tinta | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade fina; - Explorar diferentes materiais; - Explorar diversas formas de utilizar e de sentir o corpo; - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Desenhar na tinta utilizando os dedos. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Começar por dizer às crianças que vão desenhar, mas de uma maneira diferente, vão desenhar na mesa com tinta para fazermos um placar para a nossa alimentação e a dos animais; - Colocar a tinta sobre a mesa e fazer uma linha ao meio da tinta de forma a formar dois lados; - Aos pares as crianças vestem as batas e colocam-se à frente de um dos lados; - Desenhar com recursos aos dedos; - Colocar uma folha A3 sobre o desenho das crianças; - Colocar o desenho a secar; - Enquanto os pares estão a realizar a atividades as restantes crianças encontram-se à mesa a realizar jogos de encaixe de madeira e puzzles. |
| Organização | Pequeno grupo (pares) mas realizada individualmente. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; - Folhas A3; - Batas plásticas; - Alguidar; - Tinta, farinha, óleo e água - para realizar a tinta (ficar líquido ao contrário de como se faz para a massa de moldar). |
| Tempo | +/- 5 Minutos a cada crianças – adaptando a cada criança, tendo em conta quando cada uma quer terminar. |
| Espaço | Mesa isolada, na área da Expressão plástica . |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 28

Grelha de registos de avaliação da atividade: Desenhar na tinta

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Desenhar na tinta utilizando os dedos | | | |
|------------------------------|----------------------|---|-----------------------|---|---------------------------------------|---|--------------------------|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Desenha no seu espaço | | Desenha utilizando pelo menos um dedo | | Desenha utilizando a mão | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Alice | | | | X | X | | X | |
| António | | | X | | X | | X | |
| Constança | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Francisco | | | X | | X | | X | |
| Joana | | | X | | X | | X | |
| Manuel | | | X | | X | | X | |
| Maria | | | X | | X | | X | |
| Matilde | | | | X | X | | X | |
| Rafael | | | X | | X | | | X |
| Santiago | | | | X | X | | X | |
| Sebastião | | | X | | X | | X | |
| Vasco | A | A | A | A | A | A | A | A |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 29

Planificação diária do dia 05 de fevereiro de 2015

| Planificação diária - 05 de fevereiro de 2015 | |
|--|--|
| Atividade: Onde pertencem os animais? | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro; - Desenvolver competências a nível pessoal; |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar os animais terrestres, aquáticos e aéreos; - Identificar a deslocação dos diversos animais; |
| Procedimentos/Estratégias | <p>Após falarmos de como o dragão se desloca, que tem asas para voar e patas para andar, perguntar às crianças se o pássaro nada, voa ou anda;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repetir o mesmo processo para a girafa, o lagarto, o macaco, o peixe e o tigre; - Depois questionar o grupo onde o pássaro voa e a criança que responder vai afixar ao pé do placar do céu que está no placar, repete-se o mesmo processo para todos os animais. - No caso de existirem crianças que digam mais do que uma vez e sejam as únicas explicar que se tem de dar oportunidade a todas e assim solicita-se que a criança escolha uma criança para ir colocar no placar. |
| Organização | Sentados no tapete em grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Imagens: girafa, peixe, macaco, lagarto, pássaro, tigre; - Imagens: céu, mar e floresta; - Placar. |
| Tempo | 10 minutos |
| Espaço | Tapete da área da biblioteca e centro de documentação. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 30

Grelha de registos de avaliação da atividade: Onde pertencem os animais?

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Identificar os animais terrestres, aquáticos e aéreos | | Identificar a deslocação dos diversos animais | |
|------------------------------|----------------------|---|--|---|---|---|---|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Deixa o colega falar não interrompendo | | Identifica os animais terrestres, aquáticos e aéreos | | Identifica a deslocação dos diversos animais | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Alice | X | | X | | X | | X | |
| António | X | | X | | | X | | X |
| Constança | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Francisco | X | | X | | | X | | X |
| Joana | X | | | X | | X | X | |
| Manuel | X | | X | | X | | X | |
| Maria | X | | X | | X | | X | |
| Matilde | X | | X | | | X | X | |
| Rafael | X | | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | X | | X | | X | |
| Vasco | A | A | A | A | A | A | A | A |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 31

Planificação diária do dia 06 de fevereiro de 2015

| | |
|----------------------------------|--|
| Atividade: Movimento | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a motricidade global; - Explorar diversas formas de utilizar e de sentir o corpo; - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro. |
| Objetivos específicos | <p>Realizar alongamentos; Realizar deslocamentos para a frente, para trás e para os lados; Lançar um balão com cada uma das mãos, ambas as mãos e com os pés.</p> |
| Procedimentos/Estratégias | <p>Atividade 1 - Aquecimento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Com recurso a música gravada “Acordar” do CD cantar juntos 2, realizar alongamentos, mexer os braços, as mãos e espreguiçar; - Depois da música acabar apresentar o vaivém (fantoche que se manuseia, vai para cima e para baixo) às crianças, perguntando o que é aquilo que tenho na mão e se sabem como se chama (é uma forma humana); - Por fim solicitar às crianças que realizem os movimentos que o vaivém (ou o nome que as crianças lhe derem) fizer: <p>1º Levantar lentamente 2º Saltar a pés juntos no lugar 3º Baixar lentamente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repetir o anteriormente referido, porém adaptar, mais lento e mais rápido. <p>Atividade 2 – Parte fundamental</p> <ul style="list-style-type: none"> - Perguntar às crianças quais foram os animais que vimos no dia anterior e que descobrimos a maneira de locomoção: <p>Está um cesto no meio da sala com as imagens de um macaco, um lagarto, um peixe, uma girafa, um tigre e um pássaro.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Retirar uma imagem e perguntar às crianças como é que esse animal faz, o som e como é que se desloca e depois solicitar às crianças que imitem; |

Tabela 31 (cont.)

Planificação diária do dia 06 de fevereiro de 2015

| | |
|-----------------------------------|--|
| | <p>Atividade 3 – Parte fundamental</p> <ul style="list-style-type: none"> - Enquanto as crianças imitam o último animal da atividade anterior dar um balão e dizer às crianças para irem passando uma às outras (os adultos devem orientar); - Depois ir colocando mais balões até todas as crianças terem um balão; - Cada criança seguindo a orientação do adulto deverá manusear o balão com a mão, depois com o pé, depois lançar ao ar, depois chutar com o pé; - Depois pedir às crianças uma a uma que se sentem no chão e colocarem o balão no cesto que passa à frente de cada uma; - Com recurso a música gravada “La Valse d’Amelie”. <p>Atividade 4 – Retorno à calma</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicitar às crianças que se deitem como fazem no yoga, depois cada adulto com uma bola realiza massagens em cada criança; - Com recurso a música gravada “Kumbalawé”. |
| Organização | Grande grupo e pequeno grupo (retorno à calma) |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar, eu; - Animais da sessão anterior; - Balões; - Bolas; - Tapetes; <p>Músicas gravadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Acordar” - “La Valse d’Amelie” - “Kumbalawé” |
| Tempo | +/-30 minutos. |
| Espaço | Sala de atividades - centro sem mesas e com colchões grossos que se juntam. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 32

Grelha de registos de avaliação da atividade: Movimento

| Objetivos específicos | Realizar alongamentos | | | | | | Realizar deslocamentos para a frente imitando o animal; | | | | Lançar um balão com cada uma das mãos e com os pés. | | | |
|------------------------------|----------------------------------|---|------------------------------------|---|------------------------------|---|---|---|--|---|---|---|--------------------------|---|
| Indicadores | Realiza alongamentos com as mãos | | Realiza alongamentos com os braços | | Salta com os dois pés juntos | | Realiza deslocamentos para a frente | | Realiza deslocamentos para a frente e imita o animal | | Lança o balão com cada uma das mãos | | Lança o balão com os pés | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Alice | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| António | | X | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Constança | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Francisco | | X | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| Joana | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Manuel | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Maria | X | | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| Matilde | | X | X | | X | | X | | X | | X | | | X |
| Rafael | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vasco | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Semana de 9 a 13 de fevereiro de 2015

Esta semana apenas vai ter duas atividades dirigidas por mim: “O que comem os animais? E o que é que nós podemos comer?” Esta tem por base a alimentação dos animais (Anexo E13) e a nossa, pois as crianças referem, algumas vezes, o que os animais comem e por isso houve necessidade de criar uma atividade sobre a alimentação.

Também irei dirigir a atividade hora do conto: “Quem dá um abraço ao Martim?”, de forma a potencializar às crianças o gosto pelas histórias e ainda poder observar alterações relativas à primeira hora do conto. Com esta atividade pretendo, igualmente, observar quem as crianças escolhem para abraçar, se escolhem apenas crianças ou se escolhem adultos.

Esta é a única atividade desta semana, porque todas as outras vão ser alusivas ao carnaval, na quinta-feira o grupo vai visualizar o desfile e na sexta-feira é o baile de máscaras.

É de salientar que eu e a educadora consideramos realizar uma atividade com os pais, a criação de uma história sobre a temática dos dragões. A cada familiar, na reunião de pais, foi atribuído aleatoriamente um papel com uma personagem e o objetivo é a criação da história com fantoches, porém esta já não vai ser realizada com a minha presença, pois ainda foram poucas as crianças que trouxeram os fantoches, assim a educadora realizará esta atividade ao longo do ano.

Tabela 33

Planificação semanal de 09 a 13 de fevereiro de 2015

| | |
|--------------------------------------|--|
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro; - Desenvolver competências a nível pessoal; - Desenvolver o gosto pelas histórias; - Desenvolver o interesse por materiais escritos. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Segunda-feira Hora do conto – “Quem dá um abraço ao Martim” de David Melling.</p> <p>Quarta-feira - O que comem os animais? E o que é que nós podemos comer?</p> |
| Materiais | <p>Segunda-feira - Livro “Quem dá um abraço ao Martim” de David Melling.</p> <p>Quarta-feira - Pratos com a cara dos animais (peixe, pássaro, sapo, macaco, tigre e girafa); - Imagens dos alimentos; - Velcro; - Mural.</p> |
| Recursos humanos | <p>Segunda-feira - Estagiária.</p> <p>Quarta-feira - Estagiária.</p> |
| Dinâmica | <p>Segunda-feira - Em grande grupo, sentados no tapete azul.</p> <p>Quarta-feira - Em grande grupo, sentados no tapete azul.</p> |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 34

Planificação diária do dia 09 de fevereiro de 2015

| | |
|---|--|
| Atividade: Hora do conto – “Quem dá um abraço ao Martim” | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o gosto pelas histórias; - Desenvolver o interesse por materiais escritos; - Desenvolver competências a nível pessoal e social. - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro; |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Identificar as personagens da história; |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - A estagiária senta-se à frente do grupo e coloca o livro fechado à frente do mesmo, pergunta às crianças que animal está na capa; - Contar a história, mostrando as imagens; - No fim perguntar o nome do urso e quem era a última personagem que apareceu no livro; - Por fim, deixar o livro exposto para que todas vejam e à vez chamar uma criança para o Martim abraçar e essa criança depois de o abraçar escolhe e vai com o Martim abraçar. |
| Organização | Grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Livro “Quem dá um abraço ao Martim?” de David Melling; - Urso pequeno. |
| Tempo | 15/20 minutos. |
| Espaço | No chão, no tapete azul. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 35

Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do conto – “Quem dá um abraço ao Martin?”

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Identificar as personagens da história | | | |
|------------------------------|-----------------------------|---|---|---|---|---|---------------------------|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Respeita as outras crianças não perturbando o momento de contar | | Identifica pelo menos uma personagem | | Identifica o nome do urso | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | X | | | X | X | | | X |
| Alice | X | | | X | X | | | X |
| António | X | | X | | | X | | X |
| Constança | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Francisco | X | | X | | | X | | X |
| Joana | X | | | X | X | | | X |
| Manuel | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Maria | X | | X | | X | | X | |
| Matilde | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Rafael | X | | X | | X | | | X |
| Santiago | X | | X | | X | | | X |
| Sebastião | X | | X | | X | | | X |
| Vasco | X | | | X | X | | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 36

Planificação diária do dia 11 de fevereiro de 2015

| | |
|--|---|
| Atividade: O que comem os animais? E o que é que nós podemos comer? | |
| Objetivos gerais | <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências de cooperação e de respeito pelo outro; - Desenvolver competências a nível pessoal; |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Encontrar as imagens escondidas; - Identificar a alimentação de alguns animais; - Identificar o que as crianças devem e não devem ingerir. |
| Procedimentos/Estratégias | <p>Introduzir às crianças que tal como o dragão há outros animais que comem, assim como nós.</p> <p>Depois dizer que o dragão durante a noite decidiu esconder imagens de alimentos pela sala e que o grupo tem de encontrar para saber o que é que os animais comem e o que é que nós podemos comer;</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças em trios escolhidos por mim levantam-se do tapete e vão pela sala procurar imagens escondidas, repete-se o processo até todas as imagens serem encontradas e todas as crianças terem ido; - Perguntar ao grupo, depois de reunidas todas as imagens, o que é que come a girafa, depois o macaco, o pássaro, o peixe, o sapo e o tigre; (a criança que responde deve colocar a imagem por baixo do animal correspondente) - Perguntar a cada criança o que gosta de comer; - Perguntar às crianças de entre as imagens presentes quais são os alimentos que nos fazem bem e que podemos comer muitas vezes e aqueles que podemos comer mas muito poucas vezes; - As crianças devem colocar os alimentos saudáveis de um lado do mural e os não saudáveis do outro. |
| Organização | Sentados no tapete em grande grupo |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Pratos com a cara dos animais (peixe, pássaro, sapo, macaco, tigre e girafa); - Imagens dos alimentos; - Velcro; - Mural. |
| Tempo | 30 minutos. |
| Espaço | Sala de atividades - tapete azul. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 37

Grelha de registos de avaliação da atividade: O que comem os animais? E o que é que nós podemos comer?

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Encontrar as imagens escondidas | | Identificar a alimentação de alguns animais | | Identificar o que as crianças podem e não devem ingerir | | | |
|------------------------------|----------------------|---|--|---|---------------------------------|---|--|---|--|---|---|---|
| Indicadores | Esperar a sua vez | | Deixa o colega falar não interrompendo | | Encontra pelo menos uma imagem | | Identifica a alimentação de pelo menos um animal | | Identifica pelo menos dois alimentos que as crianças devem ingerir | | Identifica pelo menos um alimento que as crianças não devem ingerir | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Afonso | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Alice | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| António | X | | X | | X | | | X | | X | | X |
| Constança | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Francisco | X | | X | | X | | | X | | X | | X |
| Joana | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Manuel | X | | | X | X | | X | | X | | X | |
| Maria | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Matilde | X | | X | | X | | | X | | X | | X |
| Rafael | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Santiago | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sebastião | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vasco | X | | | X | X | | X | | X | | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 38

Planificação da atividade com os pais

| | |
|---|---|
| Atividade: Num reino não tão distante assim, há... | |
| Objetivos gerais | - Potencializar o envolvimento dos pais. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Colocar numa caixa 13 papéis, em que cada um existe uma personagem para a história; - Após a apresentação global do projeto “Dragão Coração” aos pais, solicitar que cada família tire um papel; - Depois esclarecer os pais sobre a atividade ou seja, informar que a personagem que cada família obteve deverá ser elaborada em fantoche e que deverá ser construído com os(as) filhos(as); - Depois de construídos, as crianças devem trazê-los para a sala e apresentar às restantes (dizer o nome, que personagem é e algumas características, o adulto deverá auxiliar a criança neste processo); - Juntamente com o fantoche deverá vir um pedaço de uma história que será construída a partir de todas as histórias que as famílias elaboraram; - Por fim será criado o tetro de fantoches com a história final e os pais devem ser convidados a assistir. |
| Organização | Reunião de pais. |

2.3. Identificação da problemática

No que concerne a este tópico importa mencionar que ainda não tenho uma problemática concretamente definida. Porém, na Prática Profissional Supervisionada em Creche, tem sido possível observar a importância que o feedback positivo tem na criança, ou seja, a palavra que o adulto transmite à criança após a concretização de uma ação, de um gesto, pois para Donaldson (citado por Vasconcelos, 1997) “as crianças deveriam deixar a escola com sentimentos de competência e respeito por si mesmos” (p.38).

Pretendo elucidar esta problemática que referi anteriormente, com alguns exemplos visualizados na prática em creche.

Após a sesta, quando estava a vestir algumas crianças do grupo, o Sebastião disse: “Rita vou-me vestir sozinho, já sou crescido”. E eu disse: “Está bem Sebastião, a Rita quer ver. Sei que vais conseguir!” E tal aconteceu, vestiu as calças e depois as sapatilhas, sempre sem ajuda. (Reflexão diária do dia 13 de janeiro de 2015)

Logo depois o Santiago dirigiu-se a mim e disse: “ Rita dei a vaca ao Rafael” e sorriu para mim. No momento a seguir diz: “Rita fui bom amigo, pois fui?” (Nota de campo do dia 30 de janeiro de 2015)

Na hora de almoço decidi pedir às crianças que colocassem os pratos e os talheres no alguidar, quando acabavam de almoçar e tal aconteceu, posto isto fui dando o reforço positivo às crianças, quando a Maria colocou eu estava a ajudar o Vasco a comer e por isso não reparei na sua ação, assim logo depois chama-me e diz: “Rita, diz que fiz bem”, mais uma vez pude presenciar o quão importante é o reforço positivo nas crianças. (Reflexão diária do dia 03 de fevereiro de 2015)

É fundamental referir que o feedback positivo é após uma ação. Porém, antes é igualmente importante, ajudar as crianças a acreditarem em si e nas suas capacidades. Assim, é importante para que se sintam apoiadas e seguras através das palavras positivas do adulto. Por isso, para reforçar a problemática é necessário voltar a referir a fundamentação utilizada na Reflexão semanal de 2 a 6 de fevereiro de 2015.

Papalaia, Olds e Feldman (2007) defendem que a “principal fonte de auto-estima das crianças mais novas é o julgamento” (p.356). Também Portugal (2008, p.46) defende que “a perspectiva das crianças acerca de si próprias é reflexo das perspectivas transmitidas pelos outros na interacção social” Assim, é necessário que o adulto transmita alguma palavra ou ação sobre as ações das crianças de forma a potencializar o aumento gradual da autoestima, pois segundo Vasconcelos (1997) as crianças “precisam de sentir que têm poder sobre as coisas, as pessoas e os acontecimentos, que têm força” (p.167)

Finalizando é ainda de mencionar que é importante apoiar as crianças com as nossas palavras, para que elevem a sua autoestima e o seu valor próprio, pois “sabemos bem que aquilo que hoje somos tem muito a ver com o que aprendemos durante a nossa infância” (Portugal, 2008, p.33). Assim, crianças apoiadas com consciência do que conseguem fazer, deverão ser sempre melhores e seguras de si na caminhada que é a vida.

3. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

3.1. Avaliação do ambiente educativo

Para Oliveira-Formosinho e Andrade (citados por Clemente, 2013,p.36) o espaço deve ser

“um território organizado para a aprendizagem, um lugar de bem-estar, alegria e prazer (...) aberto às vivências e interesses das crianças e comunidades; organizado e flexível; plural e diverso; seja estético, ético, amigável; seja seguro; seja lúdico e cultural (...) um lugar de encontro, lugar para habitar, para acolher, para abrigar”.

É interessante e necessário recolher dados que nos permitam formular uma observação do ambiente, de forma a visualizar o envolvimento das crianças no mesmo e ainda as suas potencialidades.

Segundo Portugal (1998) “ a qualidade do contexto não é uma questão de fácil abordagem, nomeadamente pelo facto de a qualidade ser um conceito subjectivo, um valor a atingir” (p.194). Assim é essencial mencionar que irei apenas referir aspetos que considero potencializadores para o bem-estar da criança, importa ainda aludir que os indicadores foram elaborados a partir do manual de processos chave creche (Anexo F).

Inicialmente é de referenciar o espaço que se apresenta como amplo, permitindo as brincadeiras em grande grupo, em pequeno grupo e também as brincadeiras individuais, para Coutinho (2013) "brincar sozinha com algum outro elemento também permite que a criança viva experiências singulares" (p. 38).

Relativamente ao brincar, no espaço podemos encontrar variados brinquedos, e em especial os mais escolhidos, que se encontram no ateliê da Expressão Dramática, permitindo o faz-de-conta, sendo que o considero fundamental, para Ferreira (2004) “no brincar ao faz-de-conta, as crianças desenvolvem um conhecimento cultural que inclui as suas concepções e uso de informações observadas, escutadas e experimentadas na sua interacção com os objectos reais, pessoas, e acontecimentos sociais do mundo adulto” (p. 161).

Na sala de atividades e no espaço envolvente não são visíveis fatores de risco, como móveis em risco de cair, materiais que as crianças possam pôr na boca, ou

mesas e cadeiras onde as crianças se possam aleijar e também as tomadas estão em local onde as crianças não conseguem alcançar, porém o espaço não é um local demasiado protetor, para Cordeiro (2008) “o risco, aliás, desde que em doses moderadas, estimula o desenvolvimento do corpo e da autonomia” (p.364).

Ainda relativamente ao material e o espaço, é fundamental que o material seja de fácil acesso para todas as crianças, ou seja encontrem-se em alturas adequadas para que os possam utilizar, assim é essencial a existência de cestos, caixas, prateleira, baixas, “de forma a ajudarem as crianças a encontrarem e a escolherem aquilo de que precisam” (Post & Hohmann, 2004, p.161), o espaço é um promotor de autonomia, pois as crianças tem acesso a todos os materiais, exceto os que não são para sua utilização diária como as tesouras.

Post e Hohmann (2004) consideram que no espaço devem existir puzzles, jogos de encaixes, caixas com tampas, objetos grandes que possam ser deslocados, materiais de desperdício, como papel e tecidos de forma que as crianças possam desenvolver a sua autonomia, a sua motricidade e a sua criatividade, para Marques e Marques (citados por Silva, 2010), ao experimentar diferentes materiais e técnicas, a criança surpreende-se com as potencialidades da sua própria imaginação.

Relativamente às casas de banho, importa referir que estas se encontram dentro do espaço sala sendo separada por uma porta, mas não permitindo a saída do espaço envolvente à sala, pois esta apresenta uma cancela, para Post e Homann (2004) as casas de banho infantis devem estar junto à zona de brincadeira de forma a ter um acesso direto e fácil, para que o adulto possa ter atenção a ambos os espaços em simultâneo.

É, ainda, fundamental ter em conta o tamanho das louças de casa de banho, pois devem ter alturas que permitam às crianças realizar a higiene autonomamente, ou seja, sanitas de tamanhos adequados, bem como lavatórios e ainda dispensadores de papel para que cada uma delas o possa utilizar autonomamente.

No espaço sala são visíveis diversos instrumentos de gestão do quotidiano, como o quadro das presenças, o quadro do tempo, o quadro da fruta e o quadro dos aniversários, usados diariamente por todo o grupo, importa referir que através do primeiro quadro enunciado as crianças demonstram conhecimento de si e dos outros elementos do grupo,

Os instrumentos de gestão do quotidiano, tais como o quadro de presenças, o quadro do tempo, quadro dos aniversários, o diário, são, antes de mais, uma manifestação de uma imagem de criança ativa, competente, com direitos, que pode participar na construção, utilização e análise dos meios de regulação social, interpessoal e intrapessoal no âmbito do grupo (Oliveira-Formosinho, citado por Clemente, 2013, p.71).

Por fim, Portugal (1998) considera que os dados relativos às características da qualidade e da quantidade do espaço por criança, da qualidade e quantidade de equipamento e materiais, condições de segurança, saúde e higiene, indicam sugestivamente que são características fundamentais e determinantes dos efeitos da creche no bem-estar e desenvolvimento da criança, assim considero que este é um espaço potencializador do desenvolvimento das crianças, contemplando a aprendizagem pela ação e a participação das crianças.

3.2. Avaliação do grupo de crianças

Considero fundamental a observação que se faz a cada criança, que nos permite refletir e “estabelecer a progressão das aprendizagens a desenvolver com cada criança, e em grupo, tendo em conta a sua evolução” (Mendes & Cardona, 2012, p.272). Assim, foi essencial construir indicadores de avaliação específicos para cada atividade por mim dirigida, mas foi também fundamental a observação realizada de cada criança, de forma a visualizar o seu desenvolvimento gradual.

Através da recolha de informação de referência, foram distinguidas áreas de competência para mais fácil avaliar os comportamentos que foram observados no grupo, sendo eles utilizados pela educadora, na avaliação de cada criança.

Competências de conhecimento de si e do outro

É essencial referir nesta área que todas as crianças têm conhecimento de si, pode-se comprovar tal situação na marcação das presenças, pois é habitual perguntar às crianças em grande grupo onde está a criança que se está a chamar, e todos eles costumam responder.

No momento da marcação das presenças pergunto: “A Maria já chegou?”, a Maria responde: “«Tá» aqui” e no mesmo momento o Santiago e o Francisco apontam e dizem: “Está ali” (o Santiago) e “Ali” (o Francisco). (nota de campo do dia 3 de fevereiro de 2015)

É também visível que as crianças conhecem as características umas das outras, como por exemplo quando que questiona o grande grupo sobre quem usa óculos, todas as crianças respondem de imediato.

Ainda se pode comprovar esta situação, quando existem crianças que faltam as restantes perguntam por elas ou então quando se pergunta quem não veio elas respondem claramente.

Durante ao almoço o Santiago olhou para mim e disse: “A Joana não está cá” e logo depois disse que a Alice também não estava, assim mostrou que conhece o grupo e que dá pela falta dos elementos que não estão presentes. (nota de campo do dia 20 de janeiro de 2015)

Esta semana o Afonso encontra-se doente e por isso não tem vindo. A Joana vem ao meu encontro e diz: “Rita onde está o Afonso? Ele hoje não vem?” (Nota de campo do dia 5 de fevereiro de 2015)

Por fim, há ainda outras situações que exemplificam o conhecimento que as crianças têm de si, pois por vezes questiono-as dizendo por exemplo: “Onde está o Manuel” e este aponta para si e diz: “Está aqui” (nota de campo do dia 28 de janeiro de 2015)

Competências de motricidade

As crianças ao longo dos dias e das semanas foram demonstrando a sua competência nesta área, pois se na primeira semana de prática era visível a dificuldade de algumas crianças em subir as escadas para o refeitório, agora, na última é observável que todas as crianças já sobem sem ajuda e em fila, sem empurrar.

Também na sessão de yoga é passível de ser observada a competência a nível de motricidade global que cada criança já contempla, pois todas elas conseguem tocar

com o pé no nariz e na orelha, à exceção do Francisco e do António que apresentam mais dificuldades neste exercício.

Também na sessão de movimento de dia 06 de fevereiro de 2015, foi possível observar que todas as crianças conseguiram realizar todas as atividades, apesar de que a atividade 3 foi a que suscitou mais dificuldades, pois atirar o balão ao ar com um pé, não é ainda expectável que todas o consigam executar.

Assim, atividades de corrida, de saltos, de andar, de manusear, lançar ou rolar objetos todas as crianças conseguem realizar sem dificuldade, tal foi visível em pequenos jogos de transição entre atividades, que se pretendia rolar a bola e noutros lançar a bola ou o balão, para os pares.

No dia 09 de janeiro foi-me possível observar o Santiago a manusear um pufe cilíndrico que pertence à área da biblioteca e documentação, olhou para mim e sorriu, depois deu uma volta à mesa central sempre a rolar o pufe, por fim chegou à área e devolveu-o ao seu local.

É também possível visualizar as competências de motricidade fina, pois na atividade do dia 02 de fevereiro de 2015 – ovos de dragão, na rasgagem de papéis foi possível comprovar que praticamente todas as crianças já conseguem rasgar os papéis em duas partes, pequenas e grandes, porém existem outras que apenas conseguem rasgar em pedaços grandes (tabela 22).

Numa atividade proposta por uma criança, cortar folhas, foi possível de se visualizar que muitas são as crianças que conseguem cortar com recurso a tesoura, porém outras foi necessário ajudar a pegar na tesoura e depois ajudar a abrir e a fechar.

Por fim, interessa referir que autonomamente as crianças, também tiram as cadeiras que se encontram por cima uma das outras e transportam-nas até a mesa, sendo que todas conseguem realizar, desde que esteja a uma altura razoável para que as consigam tirar.

Competências cognitivas

A maioria das crianças já sabe questões relacionadas com a medida (tabela 10), sabendo qual é o grande e o pequeno, também em questões do quotidiano, maioritariamente aos carros de plástico as crianças, costumam afirmar que têm o carro maior ou o mais pequeno. Também em questões do dia-a-dia, que afirmam que são grandes ou pequenos em comparação com outras crianças.

Aquando a marcação das presenças, quando pergunto se a Matilde já tinha chegado, o Sebastião questiona: “A Matilde grande não vem, a pequena está aqui (aponta para a última) ” A Matilde grande já não é um elemento pertencente ao grupo, pois mudou de escola. (nota de campo do dia 06 de janeiro de 2015)

Importa também referir, que para além desta competência também a de identificação e nomeação de cores já foi adquirida por algumas crianças, porém há algumas em que ainda está em aquisição, por vezes nomeiam uma e por outras não nomeiam nenhuma, podendo-se comprovar nas atividades (tabelas 5, 8, 10, 15, 17, 22) e também em aspetos do quotidiano.

Hoje o Santiago na marcação das presenças acertou na cor do círculo que ia colocar no quadro e no quadrado onde ia colocar, disse “ Rita eu sei, é a bola verde e é aqui.” (nota de campo do dia 26 de janeiro do dia 26 de janeiro de 2015)

Após o repouso, eu, a educadora e a auxiliar colocamos perucas, devido ao carnaval. Duas eram cor-de-rosa e uma era roxa. Assim, aquando a mudança da fralda À Alice e a meio da conversa entre nós as duas, ela diz: “Rita, a tua peruca é cor-de-rosa, a da Júlia também e a da Filipa é roxa”. (nota de campo do dia 11 de fevereiro de 2015)

Por fim relativamente à competência de contar, pude observar diversas situações que apresentam a contagem, assim há algumas crianças que já sabem contar, sendo que todas conseguem dizer a sua idade.

Na sala de acolhimento o Afonso dirigiu-se a mim, pediu para se sentar ao meu colo e entregou-me um livro pedindo para eu ler. A determinada altura, estava a ler uma página que tinha desenhada três abelhas e assertivamente e rapidamente o Afonso diz: “Rita, três abelhas” digo-lhe: Muito bem Afonso, tem razão estão aqui três abelhas. Logo depois com o dedo conta as abelhas: “Uma, duas, três abelhas” (nota de campo do dia 09 de janeiro de 2015)

Esta manhã quando o Santiago chegou trazia dois aviões na mão. Perguntei-lhe: “O que tens na mão Santiago” e ele respondeu: “ dois aviões”. (nota de campo do dia 10 de fevereiro de 2015)

Competências de comunicação e de linguagem

As crianças do grupo demonstram grande capacidade em estabelecer comunicação com outros e também a nível da linguagem. Relativamente à comunicação, as crianças realizam pedidos, colocam questões, concretizam afirmações, sendo que todos o conseguem fazer, apesar de com o António a comunicação ser mais problemática, pois as produções linguísticas desta criança não são tão claras como a das outras o que dificulta a comunicação com as outras crianças e com os adultos.

Assim importa referir que as produções da maioria das crianças já são claras, entendendo-se perfeitamente o que dizem, algumas empregam também expressões sendo que na sua maioria sabem o seu significado.

Após o repouso, enquanto as crianças estavam à espera do lanche, o Rafael que havia ido ao médico a meio da sesta, tendo saído e entrado sem as crianças o observarem, ainda se encontrava a dormir, assim a Alice chamou-me e disse: “Rita, o Rafael está a demorar imenso tempo a acordar” (nota de campo do dia 05 de fevereiro de 2015).

Hoje, aquando a distribuição da fruta a Alice dirigiu-se à professora orientadora que me veio observar e disse: “Ana a Rita está a demorar imenso tempo a distribuir a fruta” (nota de campo do dia 6 de fevereiro de 2015)

É visível a alteração nas produções das crianças desde a semana de observação e as últimas semanas de prática. Inicialmente Matilde realizava produções elementares em que existia dificuldade na perceção clara do que dizia, porém agora tal não acontece, e palavras que anteriormente dizia com menos clareza agora já se observa o inverso. O mesmo acontece com o António, apesar de serem poucas as produções claras.

Hoje na hora de brincadeira livre, o António dirigiu-se a mim e disse: “Rita, «calalo»” e mostrou-me o cavalo que tinha na mão. Importa mencionar este

momento, porque o António é a criança que produz palavras menos claras e por vezes não são possíveis de entender. “Rita” era um nome que produzia, porém era difícil entender-se, mas hoje pronunciou-o corretamente. (Reflexão diária do dia 09 de fevereiro de 2015)

Competências sociais

Finalmente importa referir que no grupo, é possível visualizar competências a nível social, como cooperar com os pares, ajudá-los e ainda respeitar as restantes, crianças, adultos e o espaço. Porém, no que diz respeito ao esperar pela vez e não perturbar certos momentos como o de contar uma história é possível observar que nem todas as crianças têm facilidade nessa competência (tabelas 3, 19 e 31).

Relativamente à cooperação foram visíveis diversas situações, tanto de ajuda, como de apoio.

Quando o Santiago e a Joana estavam a realizar a atividade, a Joana colocou o pé direito no círculo verde em vez de colocar no azul, prontamente o Santiago dirigiu-se à Joana tocou na sua perna e disse: “Muda para este, joana. Esse é verde e este é azul”, logo depois a Joana mudou o pé de círculo e sorriu. (nota de campo do dia 29 de janeiro de 2015)

Devo mencionar, que a brincadeira neste grupo é realizada com o grupo de pares ou então individualmente e nem sempre a partilha de brinquedos é afável, sendo por vezes necessária a minha intervenção, porém já é notável alguma partilha com iniciativa própria.

O Santiago dirigiu-se a mim e disse: “ Rita dei a vaca ao Rafael” e sorriu para mim. (nota de campo do dia 30 de janeiro de 2015)

Após o lanche, aquando o momento de brincadeira livre, observo a Alice e a Constança a passear pela sala, a primeira tinha um telefone de brincar e fingia que estava a conversar, a segunda tinha numa mão uma malinha. Quando lhes perguntei ao que estavam a brincar a Alice disse: “Rita somos duas amigas, mas eu estou a falar ao telefone, estamos a passear.” Ao que eu disse: “Muito bem, continuem o vosso passeio”. (nota de campo do dia 30 de janeiro de 2015)

3.2.1.Observação de duas crianças

Interação com o material

Nome da criança: Maria

Data: 28 de janeiro

Hora: 10h53

Local: Sala de Atividades – Atelier da expressão dramática

Número de adultos presentes: 3

Observação: Maria agarra numa alcofa, coloca o bebé, agarra numa bola e diz “bola”, depois arruma a bola na caixa. Agarra numa panela e finge que bebe da panela, para a olhar para o carro que está no chão, mete a panela na cozinha e agarra um copo e anda pela sala a fingir que bebe do copo, passa pela cama tira uma manta e tapa o bebé.

Bem-estar: 4 – Alto - O nível de bem-estar corresponde aos indicadores, apesar de “Está contente e animada, sorri, grita de alegria” não se encontram com uma intensidade alta.

Envolvimento: 4 – Alto- O nível de envolvimento corresponde a todos os indicadores indicados na escala.

Interação com outra criança

Nome da criança: Maria

Data: 29 de janeiro

Hora: 16h40

Local: Sala de Atividades – Zona do tapete

Número de adultos presentes: 4

Observação: Maria está ao pé da Matilde que está a falar comigo, levanta o dedo, coloca-o à frente da boca e diz: “xiu”. A Margarida diz-lhe qualquer coisa a gritar e a Maria diz: “Não faças barulho”. Olha para o chão, apanha o carrinho que se encontra aos seus pés e dá à Matilde. A Matilde agarra e a Maria vai-se embora.

Bem-estar: 3 – Moderado - O nível de envolvimento corresponde a todos os indicadores indicados na escala.

Envolvimento: 5 – Extremamente alto - O nível de envolvimento corresponde a todos os indicadores indicados na escala.

Interação com o adulto

Nome da criança: Maria

Data: 02 de fevereiro

Hora: 09h10

Local: Sala de Acolhimento

Número de adultos presentes: 5

Observação: A Maria entra na sala à frente do pai, com os braços entrelaçados e a sorrir muito, a Filipa (auxiliar) diz: “Mariazinha, como está?” a Maria sorri ainda mais e anda até ao livro, olha para a Filipa e sorri ainda mais, a Filipa questiona: “Onde está a sua chucha Mariazinha?” A Maria diz: “não há, tem o pai” e sorri, a Filipa diz “venha cá”, ela corre devagar e abraça a Filipa a sorrir.

Bem-estar: 5 - Alto - O nível de envolvimento corresponde a todos os indicadores indicados na escala.

Envolvimento: 5 – Extremamente alto - O nível de envolvimento corresponde a todos os indicadores indicados na escala.

Interação com o material

Nome da criança: Afonso

Data: 28 de janeiro

Hora: 11h05

Local: Sala de Atividades

Número de adultos presentes: 3

Observação: Agarra em duas bolas e atira dizendo: “vou mandar”, o Vasco atira outra e ele corre com uma colher na mão a tentar apanhar a bola, corre atrás dela, não apanha levanta-se e vai buscar um copo fingindo que bebe, o Vasco chama-o ele apanha a bola e mete dentro do copo depois atira a bola e vai buscar outra.

Bem-estar: 5 - Alto - O nível de envolvimento corresponde a todos os indicadores indicados na escala.

Envolvimento: 5 – Alto - O nível de envolvimento corresponde a todos os indicadores indicados na escala.

Interação com outra criança

Nome da criança: Afonso

Data: 23 de janeiro

Hora: 11h10

Local: Sala de Atividades

Número de adultos presentes: 3

Observação: Vou apanhar-te, corre atrás do Santiago, espera vamos apanhar ovos (bolas), o Santiago grita e o Afonso olha atento e diz, olha este, vamos apanhar mais ovos, anda, vamos. Depois diz: “toma” e dá-lhe uma colher, agarra um carro e dá ao Santiago dizendo: “toma, (pausa) vamos apanhar ovos”.

Bem-estar: 5 - Alto - O nível de envolvimento corresponde a todos os indicadores indicados na escala.

Envolvimento: 5 – Extremamente alto - - O nível de envolvimento corresponde a todos os indicadores indicados na escala.

Interação com o adulto

Nome da criança: Afonso

Data: 09 de fevereiro de 2015

Hora: 10h15

Local: Sala de atividades

Número de adultos presentes: 3

Observação: A Filipa chama o Afonso, ele sorri e vai até ela, senta-se ao colo e abraça-a, a Filipa faz-lhe cocegas e diz: Afonsinho, Afonsinho e ele ri-se muito alto.

Bem-estar: 5 - Alto - O nível de envolvimento corresponde a todos os indicadores indicados na escala.

Envolvimento: 5 – Extremamente alto - O nível de envolvimento corresponde a todos os indicadores indicados na escala.

3.3. Avaliação pessoal semanal

No que concerne á minha avaliação pessoal semanal, esta foi realizada todos os dias em conjunto com a educadora cooperante, pois no momento do repouso encontrávamo-nos a realizar a vigilância, cerca de 90 minutos, assim a avaliação era realizada todos os dias. Eu partilhava a minha opinião sobre o que deveria alterar e dar mais enfoque, através da reflexão diária e de conversa informal. A educadora depois de ler a reflexão comentava o que eu tinha redigido e transmitia-me a sua opinião, as minhas potencialidades, o que devo modificar ou dar maior enfoque.

Desta forma, foi possível realizar uma avaliação diária individual e conjunta que transpus diariamente e semanalmente para as reflexões. Importa salientar que observei uma evolução em todas as minhas ações, como se pode visualizar nas reflexões. É fundamental referir que a educadora não fez comentários na maioria das reflexões, pois considerou que não era essencial, citando a mesma “quando está bem não posso dizer que está mal”.

Reflexão diária - 05 de janeiro de 2015

Passaram três semanas desde a observação e hoje entrei na instituição **expectante**, pois não sabia qual ia ser a reação das crianças quando me vissem, pensava que não se iam lembrar de mim. Porém quando entrei na sala de acolhimento (sala de 1 ano) e disse bom dia o Rafael, a Joana e o Afonso (sendo estas três crianças as únicas que ainda se encontravam presentes) automaticamente sorriram, apesar de logo depois o Rafael ter tapado a cara com um pano, pertencente à casinha, demonstrando alguma vergonha e timidez, uma característica deste menino.²

Algum tempo depois o Afonso, que já não usa fralda, pediu para ir à casa de banho e eu perguntei-lhe se queria ajuda, ao que ele me respondeu afirmativamente. Quando nos dirigíamos para a casa de banho perguntei-lhe se ainda se lembrava de mim e ele respondeu dizendo sim com a cabeça, logo de seguida questionei-o se ainda se lembrava do meu nome, e prontamente disse “Rita”, o que me deixou bastante feliz.³ Durante o dia foi visível que todas as crianças se lembravam de mim e do meu nome vindo ter comigo para as ajudar e para brincar.

Mais tarde, quando já estávamos na nossa sala chegou o Vasco, foi a mãe que o veio trazer, pois na semana de observação foi sempre o pai, nos primeiros dias ficava sempre a chorar, indo para o colo da educadora, sendo que no final da semana quando eu o ia buscar à porta ele parava logo, ao que a educadora Júlia disse que antes de eu estar lá nunca acontecia, nunca ficava assim com ninguém, mas hoje tal não aconteceu, tendo a educadora referido que na semana após a observação ele chorou todos os dias. Este momento deixou-me curiosa para saber como vai ser a reação amanhã.⁴

Durante a manhã o grupo teve música, sendo esta disponibilizada a todas as crianças por professores externos, este é um momento em que as crianças são espetadoras (os professores cantam e tocam) e participantes (as crianças cantam e fazem batimentos corporais), tendo estado todas muito atentas.⁵

Notei algumas diferenças comparativamente à semana de observação. Na hora da refeição as crianças pediam ajuda para comer, sendo que muitas delas já comiam sozinhas, pelo que perguntei à educadora a razão daquela situação ao que me

² Ou talvez para brincar consigo (o jodo do cu-cu, estou escondido)...

³ E com razão! Boa!

⁴ Muito bem, Rita!

⁵ Seria importante explicitar melhor em que consiste esta atividade.

respondeu que era, talvez, por terem estado muito tempo de férias em casa, tendo sido esse, também, o meu pensamento.⁶

Por último, hoje entendi, da pior maneira, a importância dos adultos estarem na sala durante a sesta. Eu, a educadora Júlia e a auxiliar Filipa estávamos na sala quando o Santiago começou a chorar, logo depois a educadora mudou de lugar e sentou-se ao lado da cama dele, algum tempo depois o menino começou com convulsões, naquele momento a educadora e a auxiliar agiram, eu fiquei dentro da sala de maneira a estar disponível para qualquer uma das crianças. Posto este momento, fiquei preocupada por não ter um curso intensivo de primeiros socorros, mas sim pequenas formações, pois considero bastante importante realizar um curso destes, de maneira a estar preparada para algumas situações que possam aparecer.⁷

O balanço do dia foi muito positivo até ao acontecimento final, que nos deixou a todas nervosas.⁸

Comentários educadora cooperante:

- Explicitar que o Santiago tem histórico de convulsões, apesar de terem sido todas me casa.

⁶ Boa observação.

⁷ Concorro consigo. São situações inesperadas e difíceis de gerir. Há que saber dar a resposta adequada.

⁸ E depois, reuniram para falar sobre o incidente?

Reflexão diária - 06 de janeiro de 2015

Esta manhã quando entrei no corredor da creche a auxiliar da sala de 1 ano, que é a responsável pelo acolhimento das crianças das três salas, disse-me que a mãe do Afonso quando o havia deixado contou-lhe que ele foi para casa só a falar na Rita. Quando entrei na sala foi notória a sua reação, pois sorriu assim que me viu e veio a correr para o meu colo dando-me uma abraço muito forte e um beijinho. Fiquei muito feliz, porque é sinal que gosta de mim⁹.

No que diz respeito ao Vasco, hoje a sua entrada foi ainda acompanhada de choro, menos prolongado, após algum tempo coloquei-o no meu colo e de maneira a que ele se interessasse por um jogo, fui buscar um tabuleiro de correspondências que continha entre muitos animais um cavalo, que era o animal de brincar com que o João passou toda a manhã de ontem, e perguntei “como é que faz o cavalo?”, assim parou de chorar e fez o som do cavalo, posto isto continuei a perguntar quais eram os outros animais que estavam naquele jogo e quais os respetivos sons, pouco depois mudou de tabuleiro e jogou com o Francisco.

No decorrer da manhã notei que algumas crianças não aceitavam tão bem os meus pedidos, talvez por ainda não me verem um elemento tão pertencente ao grupo, porém com o passar das horas a situação foi-se alterando, talvez porque adotei uma postura mais firme do que a de ontem¹⁰.

O dia de hoje foi bastante positivo, sentindo cada vez mais que também sou um elemento do grupo¹¹.

⁹ Sim, sem dúvida mas, atenção, não deve vincular-se demasiado a uma criança em particular, pois que, quando se vier embora, ela sentirá a sua falta. O mesmo se aplica às outras crianças do grupo.

¹⁰ Boa conquista!

¹¹ E, na verdade, é.

Reflexão diária - 07 de janeiro de 2015

Hoje senti alguma dificuldade na gestão das brigas do grupo, sendo que ainda não me tinha deparado com nenhuma situação destas. Na hora de brincadeira livre houve um brinquedo que foi escolhido por algumas crianças em momentos diferentes.

Em primeiro lugar a Maria e a Alice queriam as duas o brinquedo (computador de plástico) sendo que a primeira começou a chorar e a tentar tirar da mão da segunda, pelo que senti que deveria intervir. Assim, dirigi-me a elas e tentei que a Maria deixasse a Alice brincar com o brinquedo, pois tinha sido a primeira a alcançá-lo, dei-lhe sugestões de brinquedos, sendo que nenhuma proposta resultou e passado algum tempo distraiu-se com uma boneca.¹²

Seguidamente, o Afonso disputou o brinquedo referido anteriormente, mas com a Constança e por isso tentei a mesma estratégia utilizada com a Maria, mas desta vez disse “escolhe um brinquedo que a Rita (eu) brinca contigo e depois brinca com o computador” e o Afonso a sorrir foi buscar dois carrinhos e fizemos corridas, sendo que depois incentivei-o a brincar com o Rafael que se encontrava ali ao pé, tal aconteceu¹³. - Boas estratégias para a gestão do grupo. – Educadora cooperante

Hoje senti que a maneira de resolver brigas varia de criança para criança e que se uma estratégia resulta para uma pode não resultar para outra.¹⁴

Também senti alguma dificuldade na gestão do grupo enquanto esperava que todos acabassem de lavar as mãos, após o almoço, pois no espaço entre a porta do refeitório e a porta exterior que dá para o *hall* da entrada existe uma cancela e não os deixei ir para trás porque se podiam entalar, senti que me testavam, porque depois de dizer várias vezes, tentavam sempre ir para trás dessa¹⁵.

Hoje senti-me muito bem, porque sinto que cada vez mais sou um elemento do grupo, principalmente porque a educadora pediu a minha opinião para o projeto sobre os dragões, tal como já tinha acontecido ontem¹⁶.

¹² É natural e, com certeza, acontecerá mais vezes. Há que experimentar diferentes estratégias.

¹³ Boa evolução! Perspicaz. Muito bem.

¹⁴ Exatamente.

¹⁵ É verdade mas, deve manter-se firme! A Rita é que é o adulto.

¹⁶ Boa! Folgo em saber.

Reflexão diária - 08 de janeiro de 2015

No dia de hoje destaco os dois momentos em que cantei a canção “Vou em busca do leão”. A primeira vez que a cantei foi de manhã, depois de termos marcado as presenças. A segunda vez foi depois da educadora ter realizado o jogo “Dona Aninha”, quando estávamos no corredor para irmos para o refeitório.

A canção pressupunha que tocasse no nariz, nas orelhas, na cabeça de cada criança e perguntasse se era um leão e todas as crianças respondiam que não e diziam o nome da criança em que o dragão (utilizei o dragão como meio de introdução, por achar que iria captar a atenção do grupo e também porque estava na mesa, pois ia-se começar a pintar a floresta) estava a tocar.

Penso que a primeira vez foi bastante positiva, pois todas as crianças estavam entusiasmadas, podia-se observar pelos risos e pela interação/participação de cada uma. Porém, a segunda vez não correu tão bem, pois algumas crianças estavam dispersas e não consegui cativar a atenção destas¹⁷.

Considero que houve estas duas reações porque na primeira vez estavam poucas crianças, encontrando-se calmas, pelo que na segunda vez o grupo já estava completo, à exceção do Santiago que faltou, apresentando-se um pouco agitado. Deste modo, senti especial dificuldade na gestão do grupo, não sabendo como cativar todos(as) na segunda vez¹⁸.

Comentários educadora cooperante:

- Explicitar em que consiste o jogo.

¹⁷ Para a próxima, corre melhor.

¹⁸ Há que diversificar, ser criativa e propor diferentes alternativas.

Reflexão diária - 09 de janeiro de 2015

Destaco, no dia de hoje, a manhã, pois fui eu a marcar as presenças, a fruta do dia anterior e o tempo. Tomei consciência de que todas as crianças se reconhecem nas fotografias que estão no quadro, porém senti mais facilidade em realizar a atividade das presenças com algumas crianças, sentindo mais dificuldade com a Matilde e a Maria, sendo necessário mais ajuda, talvez por serem as mais novas do grupo¹⁹.

Depois da marcação das presenças fiquei com o grupo a mostrar o livro que o Francisco trouxe sobre os legumes, perguntei que animal estava em cada página e que legume segurava, não obtive muitas respostas e as que recebi foram praticamente das mesmas crianças, do Sebastião, do Rafael e da Maria. Devido a esse motivo senti alguma desmotivação, talvez por não ser um tema que não era do agrado das crianças ou então pela minha condução²⁰.

Ao contrário do dia anterior, senti-me melhor na gestão do grupo, pois ontem quando ajudei as crianças a lavar as mãos deixei que todas estivessem na casa de banho o que se tornou muito confuso. Hoje resolvi chamar as crianças a pares, tornando-se mais fácil, o dia de ontem foi propício a esta estratégia²¹.

Comentários educadora cooperante:

- É visível a tua capacidade de gestão do grupo. Melhoras a cada dia;
- Identificar estratégias para a condução do momento de mostrar o livro.

¹⁹ Sim, deve ser por essa razão.

²⁰ E então, o que poderia ter feito de diferente?

²¹ Boa!

Reflexão semanal – 5 a 9 de janeiro de 2015

Senti esta semana como uma semana de novos hábitos, ou seja, de adaptação. Nesta primeira semana, especialmente, não posso deixar de pensar na importância que é estabelecer um relacionamento próximo com o grupo e com cada uma das crianças, pois para Portugal (2012) é necessário existir reconhecimento e afirmação, de maneira a que cada criança se sinta aceite e apreciada, ser escutada, respeitada e ser tida em consideração, de ser parte de um grupo. Só escutando as necessidades e desejos de cada criança, estabelecendo uma relação próxima com cada uma, é que serei capaz de desenvolver uma relação de confiança com grupo, só assim poderei ser aceite.²²

Na semana de observação, tive a oportunidade de começar a participar ativamente na rotina diária da sala, onde tive um papel mais ativo nos momentos de refeição, de higienização, da sesta e das brincadeiras. Contudo, pensava que o grupo não se ia lembrar de mim quando chegasse, mas tal não aconteceu (Reflexão do dia 05 de janeiro de 2015). Foi necessário, porém, reforçar a relação que já tinha sido começado a ser criada e à medida que a semana ia avançando, senti que as crianças ganhavam mais confiança em mim, quer para brincar quer para as ajudar, o que me faz compreender que elas se sentem seguras comigo.²³

Importa referir que procurei brincar com as crianças nos tempos de brincadeiras livres, de maneira a que cada uma delas sentisse que era importante para mim e que eu pudesse observar o que cada uma delas gosta, segundo Bergman (citado por Homem, 2009), o brincar é uma forma de linguagem, por isso esta foi a melhor maneira de as conhecer um pouco mais, de acordo com Homem (2009) “podemos mesmo dizer que quando a criança brinca, o seu ser está totalmente presente” (p.23). Quando me pediam para brincar aceitava, por vezes propunha brincar eu com elas, como estratégia de gestão de conflitos (Reflexão do dia 07 de janeiro de 2015).²⁴

Assim, uma dificuldade constante durante esta semana passa pela gestão do grupo e de conflitos (Reflexão dos dias 06, 07 e 08 de janeiro de 2015). Foi especialmente difícil gerir um grande grupo, pois faltam-me as bases e as estratégias necessárias para conseguir dirigir estes momentos. Porém senti-me um pouco mais à vontade na gestão de um pequeno grupo, onde consigo dar mais atenção a cada uma das

²² Boa reflexão.

²³ Como é suposto. Folgo em saber.

²⁴ Boa articulação com a reflexão diária.

crianças e controlar as reações de cada uma,²⁵ Portugal (s.d.) defende que “o tamanho do grupo e a *ratio* adulto-criança é importante, pois grupos pequenos permitem mais intimidade e segurança, permitindo oferecer cuidados mais individualizados, responsivos e respeitadores”. (p.50)²⁶

É necessário referir que durante esta primeira semana não planeei atividades, pois achei fulcral a readaptação do grupo e também a minha, apropriando-me de forma mais sólida da rotina da sala, uma vez que, na minha opinião, ainda necessitava deste período de tempo para me apropriar das necessidades do grupo e também dos projetos em curso, por isso estarei com o grupo a elaborar o projeto sobre o “Dragão coração” (projeto iniciado devido ao Afonso ter trazido o seu dragão e o grupo ter tido curiosidade para saber mais sobre o animal). Também optei por não realizar atividades, por não saber as reações que o grupo tem a atividades planeadas e similarmemente que atividades seriam aceites pelas crianças.²⁷

na creche há que pensar que o principal não são as actividades planeadas, ainda que muito adequadas, mas as rotinas diárias e os tempos de actividades livres. As actividades planificadas são apenas uma pequena parte daquilo que será a educação na creche. As crianças muito pequenas não se desenvolvem bem em ambientes “escolarizados”, onde realizam actividades em grupo dirigidas por um adulto, mas em contextos calorosos e atentos às suas necessidades individuais. (Portugal, 1998, p. 88)

Por fim, importa referir a importância da equipa educativa, que me incluiu em toda a rotina do grupo, dando-me liberdade para conhecer e adaptar-me ao grupo e ele a mim, apoiando-me e ajudando-me na construção da próxima semana.²⁸

Comentários educadora cooperante:

- Boa fundamentação;
- É notório o trabalho de pesquisa.

²⁵ É natural.

²⁶ Apesar de ser uma citação interessante, não me parece que ilustre, da melhor forma, a sua dificuldade em gerir o grupo. Parece que o ratio da sua instituição é insuficiente para uma boa ação pedagógica...

²⁷ Tudo bem!

²⁸ Que bom!

Reflexão diária - 12 de janeiro de 2015

Hoje foi o primeiro dia da segunda semana e considero que correu muito melhor, pois a fluidez nas minhas reações e ações é maior, pois o grupo não me estranhou e já sei algumas características deste e de cada uma das crianças²⁹.

Considero, especialmente, importante no dia de hoje o momento das notícias, sendo este realizado com a educadora. Cada criança individualmente é chamada e conta algo do seu fim-de-semana, por exemplo: o Sebastião contou que foi ao jardim zoológico com os pais e também disse alguns animais que viu e as suas características. Ao mesmo tempo que a criança conta a educadora escreve numa folha individual que após a criança realizar o desenho do fim-de-semana coloca na mica que está afixada no placar das notícias.

Esta atividade foi especialmente marcante, pois ponderava que iria ser difícil as crianças dizerem algo sobre o fim-de-semana, mas a observação deste momento comprovou o contrário, elas conseguem dizer momentos que passaram, sempre com um sorriso no rosto e entusiasmo a contar³⁰.

Comentários educadora cooperante:

- As notícias não são só sobre o fim-de-semana. É o que as crianças quiserem partilhar.

²⁹ Isso ajuda, de facto.

³⁰ Porque será? As vivências familiares...

Reflexão diária - 13 de janeiro de 2015

O dia de hoje foi para mim centrado em aspetos da autonomia das crianças. Após a sesta, quando estava a vestir algumas crianças do grupo, o Sebastião disse: “Rita vou-me vestir sozinho, já sou crescido”. E eu disse: “Está bem Sebastião, a Rita quer ver. Sei que vais conseguir!”³¹ E tal aconteceu, vestiu as calças e depois as sapatilhas, sempre sem ajuda. Para mim este foi um momento muito importante, pois o Sebastião demonstrou entusiasmo em fazer momentos da rotina sem ajuda e ainda mais por me ter incluído neste seu passo.

Depois do lanche fui eu a responsável por lavar as mãos ao grupo, utilizei a mesma estratégia que na semana passada, virem lavar as mãos a pares. Porém, hoje demorei mais tempo, pois quis observar cada criança a lavar as mãos sozinha, incentivando cada uma das crianças a realizar a tarefa sem ajuda, apenas foi necessário ajudá-las a carregar na torneira. Em algumas esta autonomia foi visível, contudo foi necessário ajudar outras.

Com o passar dos dias começo a dar atenção à autonomia de cada criança, respeitando quando querem ou não a minha ajuda e também a criar situações na rotina propícias a tal aquisição, como a referida anteriormente.

³¹ Muito bem!

Reflexão diária - 14 de janeiro de 2015

Hoje foi a primeira atividade dirigida por mim, contei uma história que se intitula “Querido Dragão”, de An Vrombaut. Esta história consistia numa princesa que fazia anos e queria uma festa de aniversário diferente e especial, por isso decidiu que para ser uma festa inesquecível tinha de ter um dragão presente e assim foi, porém quando este ia assustar a princesa ela decidiu soprar bolas de sabão e o dragão engoliu-as, assim deixou de deitar fogo pela boca e passou a deitar bolas de sabão. Posto isto decidi utilizar bolas de sabão enquanto contava a história, sempre que aparecia referência a estas eu soprava formando as tais bolas. No fim da história e da conversa sobre esta deixei que cada criança experimentasse soprar e no fim de todas terem feito deixei repetir, sendo que nem todas quiseram repetir.³²

Considero que a atividade correu bem, pois a atenção e a curiosidade sobre a história foi notória, principalmente quando surgiam as bolas de sabão feitas por mim, praticamente todas as crianças quiseram tocar e apanha-las. Na altura de cada criança soprar, foi o momento mais agitado, pois todas queriam experimentar, podia-se escutar: “Rita também quero”; “Rita agora sou eu”. Inicialmente, quando disse que se ia experimentar disse que todas iam soprar, mas mesmo assim algumas disseram afirmações como as referidas anteriormente. Penso que seja normal o referido atrás, devido à ansiedade de quererem experimentar.³³

A ansiedade referida costuma ser notória, também no momento da fruta, todas as crianças costumam dizer: “Rita eu quero essa”; “ Rita é para mim”. Tem sido uma dificuldade, para a qual vou arranando estratégias, diariamente, como dizer que está a seguir a ordem (a que segue todos os dias, começa numa ponta e acaba noutra, pois não há lugares marcados e por isso dificilmente começa na mesma criança) e digo os nomes que faltam até chegar a ela, por exemplo: “Maria dou-te depois de dar à Alice e à Constança”.³⁴

Comentários educadora cooperante:

- Numa próxima vez realizar: uma fila para as crianças soprarem ou cada adulto ter uma embalagem.

³² Atenção à expressão escrita (ausência de alguma pontuação...)

³³ Será mesmo só por isso? Que outras razões pode haver?

³⁴ Pode ser uma boa estratégia...

Reflexão diária - 15 de janeiro de 2015

O dia de hoje foi dedicado especialmente ao desenho e à pintura. Primeiro as crianças desenharam livremente, escolhendo os lápis de cera ou os lápis de cor, depois à vez desenharam nas capas dos registos da biblioteca, com canetas de feltro e posteriormente pintaram o dragão, sendo essa a minha segunda atividade.

Hoje o desenho foi especialmente importante para mim, pois ainda não tinha sido possível observar todas as crianças a desenhar. Foi importante, pois soube o que as crianças desenhavam (quando lhes pedia para me falarem do desenho) e também as que já realizam a figura humana. O Afonso, a Constança e a Alice já fazem, sendo que a Constança já desenha as orelhas, por cima do cabelo. Também foi importante, pois praticamente todas afirmaram que desenharam membros da família à exceção do Santiago que disse que estava a desenhar um dragão.

Na atividade da pintura do dragão, foi importante ver a reação das diversas crianças à atividade. Enquanto que o Afonso gostou muito e quis pintar mais e vários membros do corpo do dragão, a Matilde apenas esponjou duas vezes (na escolha do pincel ou da esponja preferiu a esponja), olhou para os dedos, fez uma expressão de desconforto com a tinta e não quis pintar mais.

Ao contrário da atividade do dia de ontem na de hoje houve reações distintas à atividade, assim pude observar que uma atividade interessante para algumas crianças não é interessante para outras e que tenho de respeitar as suas preferências, mas incentivar sempre as crianças a experimentar.³⁵

³⁵ Concorde.

Reflexão diária - 16 de janeiro de 2015

O dia de hoje foi marcado pela falta de quatro crianças, tendo-se notado bastante na dinâmica do grupo, pois geralmente quase nenhuma criança falta. Sabia à partida que se ia notar e hoje tive a certeza.³⁶ Não houve tantos desentendimentos com os brinquedos e a hora das refeições foi mais calma e foi possível dar atenção a todas as crianças.

Também foi marcado pelo “passo” de uma criança, o Manuel que nunca comia sozinho, apenas duas colheres de iogurte, e hoje na hora de almoço comeu o segundo prato todo sozinho sem nunca pedir ajuda, com enorme satisfação. Para além deste passo deu outro, não chorou, o que não é hábito pois todos os dias chora mais do que uma vez durante o dia. Penso que esteja relacionado com a ambientação, pois hoje é sexta-feira e teve a semana inteira a vir, o que não aconteceu na semana passada e na semana de observação.

Após a sesta quando o vestia disse: “Manuel hoje estás tão bem, comeste sozinho, que bom, estou tão feliz” ele sorriu e fez uma expressão facial que lhe tinha feito ontem quando lhe dava o almoço. Senti que gostou do que disse, pois automaticamente usou uma expressão que apenas usei com ele. Enquanto o vestia ia conversando com ele e as respostas eram automaticamente sorrisos. Não sei o que se passou, apenas sei que no fim do dia quando me vim embora, saí pela porta mais feliz do que o costume. Fiquei feliz porque o Manuel conseguiu dar passos na construção do “seu eu” e partilhou comigo sorrisos de vitória.³⁷

Hoje e durante a semana tenho-me apercebido da importância de dar feedback após alguns momentos e de apoiar e incentivar as crianças quando querem realizar ações. Apercebi-me que através das nossas palavras e das nossas expressões sentem-se acompanhadas e importantes para nós.³⁸

³⁶ Porquê?

³⁷ Folgo em saber!

³⁸ E não só! Reforça a autoestima e autoconfiança de cada criança.

Reflexão semanal – 12 a 16 de janeiro de 2015

Esta semana, foi a semana de reações e ações mais fluidas³⁹, em que já me senti mais apta para reagir e resolver diversas situações e que a vida em grupo já está mais enraizada. Nesta semana, foi-me possível dar atenção a pequenos aspetos de algumas crianças, como a autonomia ou novos progressos no desenvolvimento, (Reflexões dos dias 13 e 16 de janeiro de 2015) que na semana anterior não foi tão possível, pois era uma semana de adaptação e atenção a grandes aspetos do grupo.

Considero que por ter passado mais uma semana o grupo já me vê mais como um membro do seu grupo em quem podem confiar, pois só confiando e sentindo-se bem comigo é que foi possível existir situações como na de terça-feira (Reflexão do dia 13 de janeiro de 2015), deve-se ao clima que vou criando dia após dia, um clima seguro em que a confiança é a palavra-chave, pois para Portugal (2012) “A criação de um clima familiar, onde as crianças conhecem segurança e amplas oportunidades para explorações, descobertas e estabelecimento de relações sociais, exercitando a sua autonomia e competências, permite às crianças sentirem-se robustecidas na sua autoestima” (p. 12).

Em vários dias desta semana foi-me possível observar a importância tanto do feedback como do apoio/incentivo positivo que se dá às crianças. Apercebi-me de que apoiando-as nos seus passos e conquistas elas ganham força para os realizar e quando ouvem o nosso feedback sentem vontade de dar mais um passo.

Na reflexão do dia 16 relato a situação que mais me marcou esta semana, penso que me tenha marcado ainda mais pelo facto de a primeira vez que dei o almoço ao em dar o almoço a uma criança, pois cantei muitas canções sempre sem parar, fiz os gestos de animais e muitas onomatopeias (que nem sei bem porque as fiz, penso que foi para ajudar os gestos dos animais a serem mais credíveis e criar a necessidade de me querer imitar, o que é certo é que resultou e os pequenos soluços de choro foram diminuindo e por vezes ouvia a voz do Manuel) assim o choro (é diário) foi cada vez mais diminuto, apesar de nunca ter acabado, tanto que a comida ia sendo aceite e mastigada.⁴⁰

Após o referido anteriormente quando o Manuel acabou de comer disse-lhe: “Manuel comeste tudo, estou muito feliz”. Fiquei feliz porque comeu tudo⁴¹, mas não

³⁹ ??? O que quer dizer?

⁴⁰ Tudo bem, conseguiu encontrar e implementar uma estratégia! Bom trabalho!

⁴¹ Comer tudo não é o mais, importante, Rita!

me senti totalmente feliz porque o choro não o deixou desfrutar o momento. Considero que o feedback que lhe dei e o que a equipa educativa lhe transmite diariamente possa ter alguma influência, pois toda a equipa o incentiva a dar novos passos e o apoia nos seus momentos, dá colo e conforto quando necessita. Penso que os momentos individualizados com o Manuel tenham sido propícios a esta sua nova conquista, pois para Sousa (2003) é necessário a efetivação de contactos estreitos e frequentes entre os adultos e as crianças para que estas se sintam seguras.⁴²

Assim, com o decorrer da semana foi-me passível de constatar a importância da relação e do trabalho individualizado, para Coutinho (2002) “o enfoque é dado à importância das interações que ocorrem enquanto o adulto se ocupa do cuidado das crianças, que num trabalho coletivo e veloz torna-se superficial e inócuo” (p.12), se não fosse essa forma de relação não me tinha interiorizado das situações que ocorreram (Reflexões dos dias 13, 15 e 16 de janeiro de 2015),

“Nessa relação de quem observa e constrói conhecimentos acerca daquele com quem se relaciona quotidianamente, as profissionais possivelmente ver-se-ão como parte dessas vivências e sua atuação será fundamental ao desenvolvimento dos empreendimentos infantis.” (Coutinho, 2002, p.14) Considero que ter realizado a atividade do dia 15 de janeiro de 2015 (Reflexão diária) em pequenos grupos (a pares) foi um meio facilitador para poder observar os diversos comportamentos e reações das crianças à atividade, concluindo que nem todos se tinham sentido bem na sua realização (Reflexão do dia 15 de janeiro de 2015).

Tem sido muito enriquecedor e gratificante acompanhar a equipa educativa, têm-me transmitido valores necessários para trabalhar com as crianças, a forma como devemos trabalhar e também me têm ajudado a melhorar a cada dia a minha prática, para Perrenoud (2000) “trabalhar em equipa é, portanto, uma questão de competências e pressupõe igualmente a convicção de que a cooperação é um valor profissional” (p. 81).

Por fim após o balanço semanal com a educadora e após lhe ter transmitido a dificuldade que senti na gestão do grupo na primeira atividade dirigida por mim (Reflexão do dia 14 de janeiro de 2015) chegamos à conclusão conjunta de que numa fase posterior que se volte a utilizar algum material como as bolas de sabão, para que as crianças não fiquem inquietas, cada adulto deve ter uma embalagem e dividir o

⁴² Boa articulação teórico-prática

grupo por cada uma ou então só ter eu e fazer uma fila, porque assim as crianças sabem a ordem que está a ser seguida, aguardando pela sua vez.⁴³

Comentários educadora cooperante:

- Gosto de ler as tuas reflexões semanais, mostram trabalho de pesquisa.

⁴³ Bom balanço/avaliação da atividade

Reflexão diária - 19 de janeiro de 2015

Hoje iniciou-se a terceira semana de estágio e eu já não estranho o ambiente e o grupo e ele⁴⁴ também não me estranha a mim. O dia de hoje ainda não esteve o grupo todo presente, continuam a faltar três crianças, o que faz o ambiente ser diferente, como na sexta-feira, menos disputas por causa dos brinquedos, atenção que pode ser mais individualizada, disposição diferente das mesas de refeições, das camas e de todas as características do grupo.

Sabe-se⁴⁵ que o momento da troca da fralda é um momento de excelência na relação com as crianças e hoje não foi exceção. Não é a primeira vez que mudo a fralda ao Rafael, porém, hoje, quando o deitei na bancada das mudas começou a cantar “O balão do João” canção essa que eu lhe cantei das outras vezes, contudo o Rafael hoje começou a cantar sozinho e alto (ele costuma falar baixo) e eu acompanhei-o, quando me calava ele continuava, logo depois cantou “Era uma vez um cavalo”. Considero que o Rafael teve este comportamento devido à segurança que já sente comigo e também por já estar habituado à minha presença e que eu lhe troque a fralda. Assim, hoje pude comprovar a importância que tem a relação individualizada com cada criança e ainda a relação que se cria através da higienização de cada uma.

Hoje foi dia, também, de entender mais afincadamente que se deve deixar cada criança exteriorizar-se à sua maneira, de forma a que acabe por se sentir bem conosco e com o resto do grupo. De manhã quando o Vasco chegou vinha de chucha, dada (nome que o Vasco atribui à fralda) e de mão dada com o pai, começou por dar pequenos gemidos e o pai disse carinhosamente: “não te esqueças do que combinamos”, o Vasco parou, estendi-lhe a mão e perguntei se queria ir ver um jogo que a Rita tinha trazido para os meninos e as meninas jogarem e logo me respondeu que sim, levei-o ao colo até ao jogo e perguntei se queria experimentar, tentou e sorriu, logo depois tirou a chucha, estendeu a dada e disse: “guarda”.

Com o momento referido anteriormente respeitei o ritmo do Vasco, não lhe tirei a chucha e a dada e não o obriguei a ir logo para a mesa. Depois de se sentir bem tomou ele a decisão de pedir para eu guardar e de ir para a mesa ter com o resto do

⁴⁴ O ambiente? Qual, concretamente?

⁴⁵ Quem sabe? Todos? Há que ser mais rigorosa na expressão deste saber! Fazer referência a alguns autores da educação de infância e da Psicologia, por exemplo.

grupo, importa salientar que foi a sorrir, sentou-se e começou logo a interagir com as crianças que se encontravam sentadas ao seu lado.⁴⁶

⁴⁶ Boa reflexão!

Reflexão diária - 20 de janeiro de 2015

Hoje foi dia de voltarmos ao dragão que construímos e pintamos, pois este ainda estava a secar, quando perguntei ao grupo as características do dragão o Afonso disse, rapidamente, que tinha escamas e asas e o Santiago respondeu que tinha uma língua grande. Quando questionei se estava acabado responderam que faltava os olhos. Apesar de saber que o grupo já sabe as características do corpo humano, foi importante ter feito esta pergunta, pois vi claramente que têm a noção do que falta e também que alguns não se esqueceram das características do dragão e como essas se nomeavam.

Na hora de almoço, estava a ajudar a Matilde a comer quando a certa altura tirou a minha mão da colher e comeu o resto sozinha, respeitei e comeu até ao fim sem a minha ajuda, importa referir que na semana de observação a Matilde comia diversas vezes com a mão, e agora já pede para comer sozinha. Agora praticamente todas as crianças já comem sem ajuda.

Também no momento do almoço o Vasco parou de comer, não insisti, perguntei apenas se queria ajuda, disse que não e afastou o prato. Achei por bem não pressionar, primeiro porque já tinha comido a sopa toda e grande parte do segundo prato e depois porque já aparentava algum cansaço, porém pouco tempo depois puxou o prato para ele e comeu o que faltava, logo a seguir deu-me o prato e disse “quero mais”. Tal como no dia de ontem respeitei o ritmo do Vasco, considero que é a melhor estratégia, pois não fazendo qualquer tipo de pressão ele acaba por se sentir bem, seja na chegada, na hora da refeição ou ao longo de todo o dia, nas diversas situações que vão acontecendo. – Por vezes é a melhor estratégia. Educadora cooperante

Assim, respeitando o ritmo não só do Vasco, mas de cada um vou criando condições para que sintam vontade de vivenciar novas experiências como alguns aspetos da autonomia, por exemplo: comerem sozinhos e vestirem-se sozinhos. [Boa reflexão!](#)

Reflexão diária - 21 de janeiro de 2015

Como nos outros dias hoje fui eu a responsável por distribuir a fruta e considero que hoje foi o dia em que correu melhor, pois inicialmente transmiti a ordem pela qual ia ser distribuída e disse logo os nomes, assim as crianças foram visualizando a ordem e não tiveram necessidade de dizer “essa é minha”, pois comprovavam o que eu estava a dizer, por vezes ia dizendo os nomes a quem ia dar a que estava a cortar e a quem ia dar a seguir. Também na repetição segui a mesma ordem, assim podiam comprovar que eu não me esquecia e sabiam sempre depois de quem iam receber. [Boa estratégia! Ana Simões](#)

Hoje começou-se a realizar a atividade de pintar as micas (colocar a tinta dentro de micas, selar e cada criança espalha), inicialmente começaram por espalhar a tinta só com as mãos e os dedos e depois perguntei a cada uma se queria experimentar com o carrinho e todas as que realizaram quiseram (a atividade foi realizada com duas crianças de cada vez, de maneira a que se pudesse orientar cada uma, por isso ainda nem todas acabaram, vai-se continuar esta atividade amanhã). Foi notório o interesse das várias crianças, pois umas encontravam-se entusiasmadas a realizar a atividade, querendo sempre espalhar mais e outras não mostraram muito entusiasmo, talvez porque queriam ir brincar ou simplesmente porque a atividade não era do seu total agrado.

Reflexão diária - 22 de janeiro de 2015

Hoje o dia foi de exploração e desenvolvimento da motricidade, através da moldagem de massa e da continuação da atividade do dia de ontem, a da pintura nas micas. Sabia que o entusiasmo das crianças pela atividade das micas não era igual por parte de todo o grupo, porém pensei que todos iam gostar e iriam experimentar durante algum espaço de tempo. Contudo, o Rafael não teve a mesma reação das outras crianças, pois todas espalharam a tinta algumas vezes, mas este menino tocou com o dedo na mica e automaticamente disse que não queria fazer mais, nem tentar espalhar, achei por bem respeitar e não causar pressão para que continuasse.

No fim do dia de hoje, quando o grupo da sala do lado (outra sala de 2 anos) veio para a nossa sala presenciei uma situação entre duas crianças, um menino da minha sala e uma menina da outra sala, que é a mais nova. Quando o Vasco se dirigiu à menina com um leão na mão, olhou para ela e fez o rugido desse animal, no mesmo momento a menina imitou-o. Porém quando realizou tal ação a chucha caiu-lhe da boca, o Vasco apanhou-a, meteu na boca da menina e sorriu. Considerei este momento muito ternurento e de bastante solidariedade por parte do Vasco.

Camera (citado por Coutinho, 2010, p.74) defende “os bebês como seres sociais que são capazes de estabelecer relações desde que nascem e que têm no afeto um principal elo de ligação com os demais sujeitos”. Com a situação referida anteriormente pude visualizar o Vasco a estabelecer relação com o par e que, efetivamente, as crianças são atores sociais, construtores do seu próprio “eu” e das suas relações com os pares. - Citação bastante pertinente. Educadora cooperante

Reflexão diária - 23 de janeiro de 2015

O dia de hoje fez-me entender realmente a importância de adaptar as atividades às diversas crianças. Já sabia de antemão a importância de as adaptar para que todas as crianças consigam realizar, porém, hoje presenciei, realmente, a importância que tem. [Folgo em saber! Ana Simões \(fevereiro de 2015\)](#)

Hoje realizei uma atividade com o grupo, que consistia na pesca de peixes que haviam fugido do rio que passa por baixo do nosso castelo e tínhamos de pescar todos os existentes, contudo havia uma roda que cada criança tinha de fazer girar e quando parava tinham de dizer a cor do peixe e pesca-lo, todas conseguiram, mas por vezes tive de adaptar as diversas perguntas e também a forma de pescar, porque nem todas as crianças sabem as cores. Todavia a última criança a realizar a atividade fez com que eu entendesse que no momento surgem situações que nos fazem mudar toda a lógica da atividade.

Após o referido anteriormente tive de alterar a atividade para esta última criança, assim guardei a cana de pesca na caixa, porque o António pegava os peixes que queria com a mão. De forma a que esta atividade tivesse sucesso, também para esta criança, perguntava com dois peixes na mão qual era igual ao que ele tinha e assim conseguiu realizar toda a atividade.

Reflexão semanal – 19 a 23 de janeiro de 2015

Esta foi a terceira semana de estágio e considero-a como a semana em que visualizei a necessidade de respeitar o ritmo de cada criança, também o que a higiene da criança possibilita na relação do adulto com esta e ainda a adaptação das atividades a todas as crianças.

Considero, especialmente, importante respeitar o ritmo de cada criança (Reflexões dos dias 19 e 20 de janeiro de 2015) para que sintam vontade de explorar por si próprias e tomar decisões, de forma a serem construtores da sua personalidade e da sua vida. Assim ao deixar que cada uma tome as decisões ao seu ritmo, possibilito que se descubram, pois segundo Camera (citado por Coutinho, 2010) a criança necessita de um espaço rico em situações que proporcionem experiências para que possa explorar ao explorar-se, descobrir ao descobrir-se. É nesses contextos que as competências emergem e se estruturam como espaços de construção de vida. Ao proporcionar a que cada criança tenha o seu tempo, facilito situações como foi a do dia 19 de janeiro de 2015 (Reflexão diária), em que o Vasco levou o seu próprio tempo a ambientar-se ao grupo e quando se sentiu preparado decidiu ir para ao pé do resto das crianças. [Boa articulação com as suas reflexões diárias \(Ana Simões\)](#)

É igualmente importante referir a higiene da criança como possibilitador da relação entre o adulto e esta, pois só estabelecendo relações quase diárias com o Rafael na muda da fralda é que se proporcionou a segurança que sente comigo, ganhando coragem para cantar sozinho e depois comigo (Reflexão do dia 19 de janeiro de 2015):

À medida que o adulto se torna capaz de prever as necessidades das crianças e a forma como responderá a diferentes tipos de estímulos, a criança conhece estabilidade emocional, aprende um sentido de segurança e confiança relacionado com o sentimento de que as pessoas e o mundo são previsíveis e oferecem experiências interessantes. (Portugal, 2012, p.9)

Assim, considero o momento da higiene como um dos mais importantes e potencializadores da relação adulto-criança, pois através da reação do Rafael pude pensar na segurança que sente comigo, de forma a que no dia de ontem me veio chamar para lhe mudar a fralda, pois para Cardoso (2010) através das “acções e

reações, as crianças podem falar com os adultos: as suas vozes começam quando nascem”. (p.4)

Importa também referir a necessidade de adaptar as atividades a todas as crianças de forma a que a criança se sinta competente, pois para Portugal (2012) a criança necessita de “se sentir capaz e bem sucedido, experienciar sucesso, alcançar objetivos, ultrapassar a fronteira das actuais possibilidades, procurar o desafio, o novo e/ ou desconhecido.” (p.5)

Como referido na reflexão do dia 23 de janeiro de 2015, sabia a importância de adaptar as atividades para que todas as crianças consigam aproveitá-las, porém quando me deparei com uma dificuldade na atividade deste dia, senti a necessidade de alterar toda a atividade para uma criança, que pensava que iria conseguir alguma das variantes, porém não conseguiu e assim alterei-a e a criança aproveitou-a, isso resultou porque ouvi a sua voz (tirando a cana do jogo uma vez que o António queria utilizar as mãos), pois cada criança deve ser ouvida de forma a que consiga sentir-se segura:

O desenvolvimento de um sentido de segurança e auto-estima envolve um sentimento de domínio sobre o próprio corpo, comportamento e mundo; sentimento de que nas diferentes actividades as probabilidades de sucesso são maiores que as de insucesso e que os adultos podem ajudar. No fundo, sentido de confiança e competência.” (Portugal, 2012, p. 6)

Por fim, é também importante referir, mais uma vez, a equipa educativa, que me tem ajudado em todas as atividades e me tem proporcionado três semanas de estágio ricas, em que me é possibilitado ver a importância que tem um trabalho de equipa coeso e o que significa trabalhar com crianças. Acima de tudo, importa respeitar os seus ritmos e as suas “vozes”. Têm-me ensinado que é o tempo que dedicamos a cada criança que as torna crianças seguras, felizes e únicas, como disse Antoine de Saint-Exupéry “Foi o tempo que dedicaste à tua rosa que a fez tão importante”. [Que bonito e adequado, Rita! \(Ana Simões\)](#)

REFERÊNCIAS

- Cardoso, G.B. (2010, dezembro). Pedagogias participativas em creche. *Cadernos de Educação de Infância*, 91, 4-7.
- Coutinho, A. M. S. (2010). *A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche* (Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga). Consultada em <http://hdl.handle.net/1822/11336>
- Portugal, G. (2012). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Porto: Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade.

Reflexão diária - 26 de janeiro de 2015

Hoje é o início da quarta semana e notei que o respeito que o grupo tem por mim é maior, pois em situações que antes tinha de repetir muitas vezes o mesmo pedido agora noto que não tenho de o fazer tantas vezes, à exceção do Sebastião que ainda não os aceita tão bem. Considero que o faz, pois no início do estágio, não tinha uma postura tão forte **assertiva** com este menino. – O Sebastião também tem uma personalidade vincada, por vezes também o faz comigo. Educadora cooperante

Como exemplo do ponto anterior, ocorreu hoje uma situação em que o Sebastião na hora da sesta estava levantado aos saltos na cama e quando pedi aos meninos e meninas que se deitassem, ele foi o único que não o fez e por isso considerei que deveria ir ao pé dele e reforçar o pedido, tendo este sido aceite. Ponderei esta estratégia, pois não sabia se deveria ir lá ou repetir o pedido de onde estava, porém pensei que se fosse ao pé dele e o ajudasse a deitar que ele entenderia que agora era, realmente, a hora do descanso.

Importa referir, que no dia de hoje as crianças recontaram a história “Querido Dragão”. Inicialmente pensava que não ia ser uma atividade fácil, pois iriam ter dificuldade em lembrarem-se de momentos e das personagens da história. Porém, após a sua realização comprovei o contrário. As crianças lembravam-se melhor da parte em que surgiam as bolas de sabão, penso que isto se deve a esta ter sido a parte visual e mais lúdica da história. Apesar disso, lembravam-se das personagens e das palavras/frases mais repetidas na história, mesmo que não as dissessem da mesma forma. Com esta atividade pude comprovar a importância de pensar em estratégias de condução das atividades, pois foi necessário realizar questões de maneira a ajudar o grupo a recontar a história.

Por fim, é necessário mencionar uma situação que presenciei na sessão de música, que me evidenciou a aprendizagem entre pares e o contributo que tem para as crianças. A Matilde estava a pedir à professora de música que cantasse a canção da princesa. A menina estava a pronunciar a palavra princesa sem o som [r] a Alice interpelou-a dizendo que ela não estava a dizer bem a palavra “princesa” e transmitiu-lhe a forma “correta” de se pronunciar, ou seja com o som [r], posto isto a Matilde sorriu para a Alice e tentou dizer a palavra novamente.

Reflexão diária - 27 de janeiro de 2015

O dia de hoje foi, especialmente, interessante, pois foi a primeira vez que observei a situação de uma criança a propor uma atividade à educadora. O Afonso aquando a marcação das presenças, após ter marcado a sua, dirigiu-se à educadora e disse: “Júlia quero cortar”. Depois da afirmação desta criança, as restantes verbalizaram que também queriam cortar.

Inicialmente fiquei expectante de qual iria ser a reação da educadora, que logo aceitou o pedido e forneceu revistas e tesouras a todas as crianças. Em algumas, era notável que já conseguiam agarrar na tesoura e cortar, noutras não, apesar de terem conseguido, depois de termos ajudado.

Este momento foi bastante importante, pois a educadora respeitou os interesses das crianças e alterou a sua/a nossa planificação diária, acedendo ao pedido imediato da criança e posteriormente do grupo. Segundo Tomás e Gama (2011) “Quando se refere que a criança deve ser ouvida e participar, implica que o processo deva ser considerado no contexto escolar e na relação com os restantes actores do espaço educativo”. (p.3) É de referir que a equipa educativa dá primazia em ouvir as crianças e que considera sempre os seus interesses. [Muito bem, Rita! \(Ana Simões\)](#)

Por fim, importa ainda referir, que hoje foi o dia da reunião de pais, tendo sido para mim muito proveitosa, pois nunca tive oportunidade para participar em alguma. [Folgo em saber que foi uma experiência importante para si \(Ana Simões\)](#). Com esta pude observar a necessidade de mostrar fotografias e vídeos de momentos dos(as) filhos(as), pois ouvir falar é sempre diferente de visualizar, sendo que os pais se expressaram positivamente em relação às imagens. Com a reunião pude, também observar, uma forma de conduzir a reunião e captar logo de início a atenção dos pais e mães [visualizar logo de início um vídeo dos(as) filhos(as) a dizerem o nome e a idade].

REFERÊNCIAS

Tomás, C. & Gama, A. (2011, janeiro). *Cultura de (não) participação das crianças em contexto escolar*. Comunicação apresentada no encontro de Sociologia da Educação, Porto. [Confirmar se existe falta de informação na apresentação desta referência.](#)

Reflexão diária - 28 de janeiro de 2015

No dia de hoje importa referir que no momento de brincadeira livre optei por me colocar num local estratégico, para visualizar algumas situações que já tinha observado em dias/semanas anteriores, para ver se hoje também aconteciam **E fez muito bem!**. Assim, consegui observar conversas e brincadeiras entre grupo de pares e ainda brincadeiras visuais, é normal que não o consegui realizar durante todo o tempo, devido a intervenções que era necessário realizar e ainda brincar com crianças que vinham ter comigo.

Face ao anteriormente descrito, é de referir a situação que mais me suscitou curiosidade e interesse: a Maria, nos momentos de brincadeira livre, escolhe sempre os mesmos brinquedos, sendo esses: a alfofa, o bebé e a manta. Após a escolha, coloca o bebé na alfofa e tapa-o, de seguida passeia pela sala parando na cozinha (de brincar) e depois na biblioteca e centro de documentação, senta-se no puf e coloca o bebé ao seu colo, depois levanta-se e vai buscar uma mala e volta a passear pela sala (este foi o roteiro do dia de hoje, nos outros dias não é exatamente igual, mas a essência é a mesma).

Por fim, é importante salientar que após ter notado esta situação falei com a educadora Júlia e a auxiliar Filipa, a fim de partilhar com elas a minha observação. Após o nosso diálogo considerei que a Maria tem esta brincadeira diária devido ao seu habitus, pois tem uma irmã bebé, de quem fala diariamente com os adultos da sala e as outras crianças, recria provavelmente o que está habituada a visualizar. **É uma hipótese, não pode assumir como uma certeza...** Ana Simões

Reflexão diária - 29 de janeiro de 2015

No dia de hoje importa refletir sobre a aprendizagem entre o grupo de pares. Durante a manhã, a pares, por mim escolhidos, realizou-se a atividade “Mãos, pés e cores”, que consistia no seguinte: Cada criança, uma a uma, colocava o pé/mão na cor que calhava no relógio das cores e dos membros, que era posto a girar pelo par da criança que realizava.

Na atividade, descrita anteriormente, pude observar a aprendizagem entre crianças e a entre ajuda, pois quando o Santiago e a Joana estavam a realizar a atividade, a Joana colocou o pé direito no círculo verde em vez de colocar no azul, prontamente o Santiago dirigiu-se à Joana tocou na sua perna e disse: “Muda para este, joana. Esse é verde e este é azul”, logo depois a Joana mudou o pé de círculo e sorriu.

É de referir, que não tive qualquer influência nesta ação, pois o Santiago decidiu por si ajudar a Joana, depois eu disse: “Muito bem Santiago, ajudaste a Joana”, esticou-me a mão e pediu: “dá cinco” e dei. É necessário salientar esta situação, pois este menino ajudou o seu par a ter sucesso na atividade sem ser necessária a minha intervenção. [Ainda bem! \(Ana Simões\)](#)

Reflexão diária - 30 de janeiro de 2015

O dia de hoje foi um misto de sensações, pois ao início da manhã, em parceria com o estagiário da outra sala de 2 anos contámos, com recurso a fantoches, a história da “Zebra Camila”, elaboramos esta atividade para as três salas de creche, tendo corrido muito bem, apesar das reações nas diversas salas terem sido diferentes. Na sala de 1 ano as crianças estavam todas muito fixadas nas personagens, na minha sala também, apesar de interagirem muito connosco e nos acompanharem, na outra sala também, apesar de no fim se terem levantado e pedido para brincarem um pouco com os fantoches. – Gostei muito de terem animado para as três salas. – Educadora cooperante.

Porém, a partir da hora da fruta (11h), o meu grupo estava particularmente complicado, havendo muitas brigas e muitos choros, o que tornou o resto do dia muito mais complicado que os anteriores, considero que aconteceu por estarem cansados, pois hoje é sexta-feira. A fim de tentar entender se era esta a razão falei com a educadora Júlia, que me disse que podia ser essa a razão, porém nunca se sabe bem a razão pois cada dia é um dia. [Subcrevo na íntrega a opinião da sua educadora cooperante \(Ana Simões\).](#)

Por fim, importa referir um momento particularmente importante, o Santiago já tira as calças e os sapatos sozinho, mas hoje quando foi para despir as calças veio ter comigo e disse: “Rita hoje não consigo tirar as calças”, nesse momento questionei-o sobre a razão pela qual não conseguia e ele disse: “não sei” então olhando para ele disse: “Tentas e a Rita fica aqui para se precisares de ajuda, mas tenta Santiago, tu consegues. E conseguiu. [Muito boa atitude, Rita! \(Ana Simões\)](#)

Reflexão semanal – 26 a 30 de janeiro de 2015

Esta semana é essencial refletir sobre as brincadeiras das crianças, as aprendizagens entre grupo de pares que visualizei durante a corrente semana e ainda sobre as reuniões de pais, que tive a oportunidade de participar como referido na reflexão diária do dia 27 de janeiro de 2015.

Segundo Harris (citado por Sarmento, 2002) as crianças interpelam no quadro da situação imaginária os mesmos processos e necessidades causais que sabem existir na realidade, assim é comum nas brincadeiras das crianças a reprodução do que experienciam, como no caso da brincadeira da Maria, em que utiliza sempre os mesmos brinquedos (Reflexão diária dia 28 de janeiro de 2015).

Se a maioria das crianças transporta para as suas brincadeiras as vivências individuais, é normal que em grupo de pares seja visível a ocorrência de brincadeiras similares diariamente, pois para Coutinho (2013) “ao observar as brincadeiras coletivas de faz-de-conta das crianças bem pequenas, percebemos uma larga recorrência de brincadeiras em torno do fazer compras e de casinha” (p.41). Posto isto, é necessário observar o referido na nota de campo do dia 30 de janeiro de 2015:

Após o lanche, aquando o momento de brincadeira livre, observo a Alice e a Constança a passear pela sala. A primeira tinha um telefone de brincar e fingia que estava a conversar, a segunda tinha numa mão uma malinha. Quando lhes perguntei ao que estavam a brincar a Alice disse: “Rita somos duas amigas, mas eu estou a falar ao telefone. Estamos a passear”, ao que eu disse: “Muito bem, continuem o vosso passeio”.

Logo depois quando me encontrava sentada no chão o Vasco dirigiu-se a mim com um carro e um boneco lá dentro, disse-me: “Quero a mamã” (fingindo que o boneco estava a chorar) e colocou-o ao meu colo a dizer: “mamã”, questionei-o: “Eu sou a mamã dele?” Ele disse: “Sim”, logo depois repetiu a mesma brincadeira mas com o papá em vez da mamã, mas desta vez o pai era ele, perguntei: “O boneco é o Vasco?” e ele disse que era.

Assim, importa referir que não só estas crianças, mas o restante grupo, têm grande interesse pela “casinha”, que nesta sala é a área da expressão dramática, pois é escolhida diariamente por todos os meninos e meninas, que nas suas brincadeiras,

quando questionados, são pais, mães, filhos, amigos, que estão em casa ou dão passeios, entre outras ações. Ferreira (2004) afirma que “por via da participação nas rotinas familiares e domésticas, que as crianças são introduzidas na sua cultura, adquirindo um conjunto de conhecimentos acerca das suas famílias e da comunidade local que lhes permite participar no mundo social mais alargado”. (p.65)

No que diz respeito à aprendizagem entre pares importa que para Portugal (2008) o desenvolvimento e aprendizagem das crianças são potencializados de diversas formas, sendo que uma delas reside “na interação social (e não tanto na mera observação), envolvendo processos sociais de comunicação, ensino e aprendizagem” (p.36). Por isso considero especialmente importante a relação entre grupo de pares, bem como as atividades em pequenos grupos, pois através destas as crianças aprendem a ajudar-se, bem como a realização de aprendizagens mutuas (Reflexões diárias dos dias 26 e 29 de janeiro de 2015).

É necessário criar situações que potencializem a interação de forma que as crianças consigam realizar aprendizagens com os pares e ainda adquirir competências sociais, pois para Sarmento (2002) “integram também as culturas da infância modos específicos de significação e de uso da linguagem que se desenvolvem especialmente no âmbito das relações de pares e que são distintos dos processos adultos” (p.7). Assim, após a visualização das situações de aprendizagem entre pares, adquirir consciência, apesar de saber, o quão importante é e que em pequenas situações se adquirem potencializadores para a aprendizagem e desenvolvimento.

No que concerne à reunião de pais importa referir que para Matos (2012) deve-se envolver as crianças na organização, através de cartas, dos convites, que sejam pouco formais, tal aconteceu, pois cada criança elaborou o convite através da pintura do envelope com a técnica do berlinde dentro de uma caixa, tendo os pais afirmado que gostaram muito, pois foi uma produção dos filhos, apesar de já estarem acostumados, pois todas as reuniões de pais a educadora e a auxiliar fazem questão que o convite seja dos filhos para os pais.

Matos (2012) afirma também que é importante mostrar a vida do grupo aos pais, de forma que conheçam in loco o desenvolvimento dos seus filhos, assim como dar primazia às reuniões na própria sala, para que a família possa observar o que os filhos realizam. É de salientar, que tal aconteceu, tendo visto vantagens, pois no fim da reunião foram muitos os pais que se levantaram e foram ver o que estava afixado nas

paredes, bem como a potencialidade de mostrar vídeos e fotografias dos filhos, como referido na reflexão diária do dia 27 de janeiro.

Comentários educadora cooperante:

- Mais uma vez muito bem fundamentada, especialmente em relação à reunião.

REFERÊNCIAS

- Coutinho, A. S. (2013). Os Bebês e a brincadeira: questões para pensar a docência. *Da Investigação às práticas*, 4, 31-47.
- Ferreira, M. (2004). «A gente gosta é de brincar com os outros meninos!». *Relações Sociais entre Crianças num Jardim de Infância*. Porto: Edições Afrontamento
- Matos, M. (2012, setembro/dezembro). Reuniões de pais e trabalho com as famílias. *Cadernos de Educação de Infância*, 97, 47-50.
- Portugal, G. (2008). *Desenvolvimento e Aprendizagem na infância*. In: I. Alarcão (2008), Relatório do Estudo: A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos, 33-67. Lisboa: Conselho Nacional de Educação
- Sarmiento, M.J. (2002). *Imaginário e Culturas da Infância*. Lisboa: Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

Reflexão diária - 02 de fevereiro de 2015

No dia de hoje importa refletir, sobre um aspeto bastante importante, a rotina. É fundamental salientar que um dos elementos desta é a marcação das presenças, do estado do tempo e da fruta, durante a manhã.

A Alice é uma das crianças que chega mais tarde, por volta das 10h e por isso acaba por nem sempre marcar as presenças, desde que aqui estou, assim hoje apercebi-me que tem dificuldade em marcar a presença, ou seja ver que cor coloca e onde coloca (ela já sabe as cores). Por isso, concluí que independentemente das horas a que chegue é necessário que a chame para marcar a sua presença.

Ainda relativamente às presenças, hoje notei que são poucas as crianças que ainda têm dificuldade a marcar as presenças, sendo os mais novos os que ainda apresentam alguma dúvida na marcação, à exceção da Maria, faço esta comparação relativamente à primeira semana da prática.

Por fim, outro aspeto da rotina que importa salientar é o deitar na cama para dormir a sesta, depois de cada criança ter realizado a higiene dirigem-se à cama onde esperam deitados pelo adulto que os tapa. É de referir que cada cama tem o seu local próprio, assim cada criança sabe onde se deve deitar. Hoje o Afonso não esteve presente e por isso na fila de três camas onde dormem o Santiago, o Afonso e o Francisco, hoje só tinha duas e assim a do Santiago não ficou colocada propriamente no seu sítio, assim quando chegou ao pé da sua cama, puxou-a para o local habitual e disse: “Tu não estás bem no lugar certo”. Fez-me entender o quão importante é a rotina, pois através dela o Santiago sabe o sítio exato da sua cama, se nunca existisse um local específico ele não teria esta reação.

Reflexão diária - 03 de fevereiro de 2015

O dia de hoje foi marcado pelo início de uma atividade de rasgagem para criarmos os ovos dos dragões e as crianças pintarem. Em grande grupo as crianças rasgaram folhas de jornais e revistas. Após algum tempo em atividade e os materiais já estarem rasgados solicitei às crianças que apanhassem os papéis que estavam no chão. Inicialmente considerei que não iam aceitar o pedido, pois na arrumação após as brincadeiras livres, são poucas as crianças que arrumam os brinquedos, porém todos apanharam os papéis sem ser necessário repetir o pedido.

Penso que o anteriormente referido aconteceu devido ao material (folhas rasgadas) estar todo concentrado e foi apenas necessário baixarem-se e apanharem, enquanto que na brincadeira livre os materiais estão todos dispersos e as crianças acabam por arrumar apenas o que têm na mão.

Importa também referir que quando as crianças subiram as escadas para o refeitório, na hora de almoço, a Alice perdeu um sapato e o Sebastião, sem ninguém pedir apanhou o sapato e deu-lhe, foi importante esta situação, pois mais uma vez comprovei a ação social das crianças.

Por fim, hoje na hora de almoço decidi pedir às crianças que colocassem os pratos e os talheres no alguardar, quando acabavam de almoçar e tal aconteceu, posto isto fui dando o reforço positivo às crianças, quando a Maria colocou eu estava a ajudar o Vasco a comer e por isso não reparei na sua ação, assim logo depois chamei e diz: “Rita, diz que fiz bem”, mais uma vez pude presenciar o quão importante é o reforço positivo nas crianças.

Reflexão diária - 04 de fevereiro de 2015

No dia de hoje importa refletir sobre uma situação de autonomia que aconteceu, sendo ela induzida. Depois da sessão de yoga, quando voltamos à nossa sala, o grupo sentou-se à mesa para comer a fruta, logo depois o Santiago pediu-me a bola que estava no cabide dele, mas para as restantes crianças não pedirem os seus brinquedos, pois era a hora da fruta, perguntei ao Santiago se me queria ajudar e ser o menino da fruta, ao que correspondeu afirmativamente, sem saber muito bem o que significava.

Assim, através do momento referido acima criei o(a) menino(a) da fruta, que significa vir comigo à copa buscar a caixa com a mesma, levar para a sala e enquanto eu corto a criança distribui as peças de fruta, por ordem de posição na mesa (que nunca é a mesma de dia para dia).

Por fim, é fundamental referir que considere esta uma boa estratégia de promoção da autonomia, pois todos os dias existe uma criança que distribui a fruta em vez de ser o adulto. No fim questionei o Santiago sobre a sua tarefa, se tinha gostado e ele disse: “Sim, foi bom dar a fruta aos amigos”.

Reflexão diária - 05 de fevereiro de 2015

No dia de hoje realizamos desenhos na tinta, que consiste em colocar tinta numa mesa e cada criança desenha com o dedo, depois coloca-se a folha por cima do desenho de forma que este fique na folha. Com esta atividade a minha intenção foi o desenvolvimento da motricidade fina e ainda o respeito pelos colegas, pois o espaço era dividido por duas crianças e nenhuma podia desenhar por cima do desenho da outra.

Relativamente ao acima descrito importa referir que houve crianças que conseguiram desenhar apenas no seu lado, porém existiram algumas que não conseguiram, por isso foi necessária a minha intervenção e da educadora de forma que as crianças se incorporassem de que têm de respeitar o trabalho dos pares.

Por fim é fundamental mencionar uma situação evidente do conhecimento da rotina, e o impacto que tem. Através dela a criança sente-se segura, pois sabe sempre o que se vai passar durante o dia e que momentos vêm a seguir a outros, como aconteceu na seguinte situação: o Sebastião ao lanche chamou-me e disse: “Rita agora vamos lavar as mãos e a boca e depois vamos para a outra sala, não é?” e eu disse que ele estava certo e sorriu.

Reflexão diária - 06 de fevereiro de 2015

No dia de hoje é importante refletir sobre a atividade de movimento que realizei, pois aquando a planificação pensava que ia ter alguma dificuldade na gestão do grupo e que iria ser difícil fazer as transições de atividade para atividade,

Considerarei, face ao acima descrito que por mais planificada e pensada que a sessão estivesse, o clima iria ser muito agitado, pois nunca tinha realizado uma de movimento com crianças de 2 anos. Porém, fazendo uma análise da sessão penso que a forma como decorreu não foi ao encontro com a minha ideia inicial de clima, pois as crianças realizavam as atividades sem ser necessário muita verbalização, penso que se deve ao facto do grupo já ter um ano de creche e por isso já sabem o que devem fazer, de maneira a que nem tudo é novidade.

Reflexão semanal - 2 a 6 de fevereiro de 2015

Relativamente a esta penúltima semana é necessário referir aspetos relacionados com a importância da rotina diária, bem como a ação social das crianças e ainda o feedback que as crianças recebem.

Primeiramente é necessário mencionar a importância da rotina, pois através de situações ocorridas como perguntas sobre esta, em que me pediam para confirmar o que afirmavam e ainda situações em que se observou que as crianças sabem a sua rotina e que se regem segundo ela (reflexões diária dos dias 02 e 05 de fevereiro) para Hohmann e Weikart (2011) a rotina “permite às crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia pré-escolar”. (p.8)

Folque (citado por Clemente, 2013) propõe “o papel do grupo com um agente provocador do desenvolvimento intelectual, moral e cívico com uma forte ligação ao quotidiano”, assim através da rotina diária, da convivência em grupo e do desenvolvimento de competências de cooperação permitem a ocorrência de situações de entre ajuda, que sem ninguém solicitar as crianças realizam ações por iniciativa própria (reflexão diária de 03 de fevereiro de 2015).

Através do acima descrito, podemos observar, claramente a ação social das crianças, onde têm perceção do certo e do errado. Com a situação anterior podemos observar a adoção de comportamentos com base em valores, a ajuda ao par.

Portugal (2008, p.46) defende que “a perspectiva das crianças acerca de si próprias é reflexo das perspectivas transmitidas pelos outros na interacção social”, por isso considero que o feedback que o adulto transmite à criança é bastante importante, pois através dele podemos potencializar o aumento da sua auto-estima e ainda o aumento do valor que dão a si próprias.

Foi-me possível, também, observar que as nossas palavras positivas são importantes para a criança (reflexão diária 03 de fevereiro), Papalia, Olds e Feldman (2007) defendem que a “principal fonte de auto-estima das crianças mais novas é o julgamento” (p.356), daí tentar na minha prática disponibilizar feedback positivo a todas as crianças sendo que elas já têm a perceção de que o realizo, se assim não fosse a Maria não me tinha chamado à atenção.

Por fim, apesar de não se encontrar referido em nenhuma reflexão diária da corrente semana, importa mencionar que a próxima semana é a última de prática em

creche e que por isso nesta comecei por tentar habituar-me a essa ideia. Porém não está a ser nada fácil, pois não só as crianças que se sentem seguras quando os adultos lhes dão estabilidade, pois o contrário também é visível. Com as crianças tenho comprovado, acima de tudo, que os adultos têm muito a aprender com elas, todos os dias, para Silva (citado por Coutinho, 2010) a primeira lição que as crianças nos ensinam “é que se aprende vivendo, experimentando e que o corpo, suas sensações e seus movimentos são instrumentos importantes de aprendizado e da expressão dos conhecimentos em elaboração” (p.129).

REFERÊNCIAS

- Clemente, V. C. G. (2013). Rotina diária segundo a perspetiva das crianças: das práticas supervisionadas à investigação (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Viseu, Viseu). Consultado em <http://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/1951>
- Coutinho, A. M. S. (2010). *A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche* (Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga). Consultada em <http://hdl.handle.net/1822/11336>
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2007). *O Mundo da Criança* (8.^a ed.). Lisboa: Editora McGraw-Hill
- Portugal, G. (2008). *Desenvolvimento e Aprendizagem na infância*. In: I. Alarcão (2008), Relatório do Estudo: A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos, 33-67. Lisboa: Conselho Nacional de Educação

Reflexão diária - 09 de fevereiro de 2015

No dia de hoje, é essencial referir que ser uma das crianças mais novas não implica responder ou realizar menos coisas ou com menos qualidade que as mais velhas. Hoje a Maria, que é a segunda criança mais nova da sala, na hora do conto por mim realizada foi a criança que mais interagiu e que mais respondeu às questões colocadas. Aquando o conto da história “Quem dá um abraço ao Martim”, perguntei às crianças como se chamava o urso, nenhuma respondeu até que a Maria bem alto diz: “Martim” e sorriu (nota de campo dia 09 de fevereiro de 2015).

Por fim, importa referir que hoje na hora de brincadeira livre, o António dirigiu-se a mim e disse: “Rita, «calalo»” e mostrou-me o cavalo que tinha na mão. Importa mencionar este momento, porque o António é a criança que produz palavras menos claras e por vezes não são possíveis de entender. “Rita” era um nome que produzia, porém era difícil entender-se, mas hoje pronunciou-o corretamente.

Reflexão diária - 10 de fevereiro de 2015

No dia de hoje a minha presença não foi realizada durante muito tempo, pois de manhã estive reunida com a educadora cooperante e a professora orientadora, para realizar a reunião de avaliação, consequentemente não me foi passível de visualizar muitas ações das crianças, ou ainda reflexões sobre a minha prática.

Assim, apenas evidencio no dia de hoje a importância das crianças explorarem o mundo que as rodeia e terem interesse em saber mais e descobrir mais. A Alice, aquando a minha chegada da reunião, pergunta: O que tens na mão? E eu respondo retribuindo com a questão do que é que ela achava que era. Disse-me o que sabia e perguntou o que não sabia.

Reflexão diária - 11 de fevereiro de 2015

No dia de hoje importa referir que após o término da sessão de Yoga o grupo dirigiu-se à sala do lado, sala de jardim-de-infância, uma sala heterogénea em relação à idade (3, 4 e 5 anos).

Inicialmente, a ida aquela sala era apenas para as crianças dizerem “olá”, porém assim que entraram, começaram a interagir com os brinquedos e com o outro grupo de crianças. Não esperava uma adaptação tão espontânea ao espaço e às restantes crianças. Assim, passaram o resto da manhã com aquele grupo. Brincaram, comeram a fruta e foram para o recreio.

No recreio foi interessante observar as interação entre as crianças do grupo de 2 anos e o outro grupo, pois os que tinham irmãos andavam com os mesmos e com os amigos, os que não tinham irmãos naquela sala brincavam sozinhos. Porém foi curioso observar que os que brincavam sozinhos exploravam o espaço, corriam e brincavam no escorrega e nos outros não era notória essa exploração.

Importa referir, que as crianças que brincavam sozinhas dirigiram-se algumas vezes ao pé de mim, pedindo ajuda para subir o escorrega, no caso da Maria e do Francisco, que eram os únicos com dificuldade a subir. É de mencionar, que na altura em que um outro grupo de jardim-de-infância se juntou no recreio, muitas crianças se dirigiram ao escorrega, o Vasco dirigiu-se a mim e disse:” Rita tenho medo dos grandes (crianças das outras salas), ajuda-me a ir para o escorrega”.

Por fim, relativamente ao momento acima descrito, importa salientar, que de mão dada a mim o Vasco, dirigiu-se ao escorrega e ajudei-o a subir, depois desceu o escorrega e na segunda vez incentivei-o a subir e a descer sozinho, tendo-o realizado, no fim sorriu.

Reflexão diária - 12 de fevereiro de 2015

O dia de hoje foi marcado pela última atividade por mim dirigida, a da alimentação, assim importa referir que a expectativa que tinha sobre esta atividade, pensava que as crianças iriam ter alguma dificuldade relativamente à identificação do que fazia menos bem. Porém após a sua realização considero que foi produtiva, pois o grupo afirmou com toda a certeza que apesar de gostarem de gomas sabiam que estas faziam menos bem, quando perguntei porquê, a Alice respondeu: “Faz mal à barriga”

Por fim é de mencionar que o grupo hoje saiu para o exterior, tendo ido ver o desfile de carnaval. Para mim foi bastante importante ter estado presente, de forma a poder observar as crianças no exterior e como reagiam. Primeiro estavam muito entusiasmadas para irem “à rua”, depois quando chegaram nunca nos largaram a mão e tiveram sempre atenção às palavras dos adultos. Por último, foi interessante visualizar o que diziam, pois cada vez que passava um meio de transporte batiam palmas e diziam o seu nome e a cor.

Reflexão diária - 13 de fevereiro de 2015

Hoje foi o último dia de prática em creche, foi também um dia de festa, o baile de carnaval. Este é realizado para todas as crianças da instituição, desde o berçário às salas de jardim-de-infância.

Mais uma vez pude reparar que as crianças que têm irmãos na instituição aderem muito positivamente a estes momentos, porém as outras retraem-se e recorrem muito a mim, à educadora e a auxiliar, solicitam colo e para dançarmos com elas. Considero que agem assim por não se sentirem seguras num local com muitas crianças que por sinal são mais velhas.

Por fim importa referir, que o grupo realizou uma festa de despedida, bateram-me palmas e entregaram-me uma tela com desenhos feitos pelas crianças e deram-me muito abraços, senti efetivamente que tinham gostado de me ter com elas.

Reflexão semanal - 9 a 13 de fevereiro de 2015

Vygotsky (citado por Vasconcelos, 1997) afirma que o “processo de pensar não nasce de outros pensamentos. Tem as suas origens na esfera motivadora da consciência, uma esfera que inclui as nossas inclinações e necessidades, os nossos interesses”, daí que seja normal que a idade não esteja diretamente relacionada com o saber mais ou saber menos, mas sim os interesses que as crianças têm sobre certos temas ou atividades, assim é normal a reação da Maria referida na reflexão diária do dia 09 de fevereiro de 2015, pois em outras horas do conto ela apresentou o mesmo comportamento.

É de mencionar que no dia 12 de fevereiro de 2015 (Reflexão diária) realizei a atividade de alimentação, considero agora que não deveria ter ficado expectante com o pensamento de que não iriam conseguir dizer claramente o que devemos e não devemos comer, pois para Ferreira (2004) “colocar a tónica sobre as crianças como actores sociais significa considerar o seu poder para realizar acções”, ou seja, anteriormente já sabia o que as crianças do grupo conseguiam e ainda não conseguiam tão afincadamente realizar, assim devia, à partida, considerar que ia ser uma atividade bem concedida, pois já tinham sido realizadas atividades com temas diferentes, mas com procedimentos semelhantes.

Para Brazelton (2010) os irmãos são uns dos proporcionadores da estrutura básica a partir da qual pode desenvolver-se a personalidade da criança. Assim, é normal que as crianças que têm os(as) irmãos(ãs) na instituição vão ter com eles (as), porque são esses que ali lhes apresentam o laço de casa, que os liga à família, tendo um papel securizante para cada uma das crianças como se pode observar nas reflexões diárias dos dias 11 e 13 de fevereiro de 2015.

Termino esta última reflexão da prática em creche com uma das frases que levo como máxima, mais uma de Antoine de Saint-Exupéry. “Aqueles que passam por nós, não vão sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós”. Levarei cada uma das crianças e dos adultos que passaram por mim e cada ensinamento que me proporcionaram. Porque sem dúvida foi uma experiência gratificante estagiar numa instituição que eleva ao mais alto nível o que é ser criança, e o que é proporcionar o melhor para cada uma delas.

REFERÊNCIAS

Brazelton, T.B. (2010). *O grande livro da criança* (12.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença

Ferreira, M. (2004). «*A gente gosta é de brincar com os outros meninos!*». *Relações Sociais entre Crianças num Jardim de Infância*. Porto: Edições Afrontamento

Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande*. Porto: Porto Editora

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Começo as considerações finais, no fim do meu dia, ainda na instituição, pois achei que não haveria melhor local para encerrar este portefólio. É com um misto de sensações que escrevo, pois parto com a certeza de que dei o máximo, que transmiti todos os sorrisos e todas as palavras de apoio e conforto, e ainda um abraço que transmitisse calma.

É certo, que daqui a uns meses o grupo poderá não se lembrar de mim, mas sei que enquanto cá estive, pensei sempre em primeiro lugar em cada uma das crianças. Tentei que comigo se sentissem seguras e acarinhadas, que a palavra do dia é sorrir e sorrir sempre mais.

Por um lado acabo a minha prática em creche, feliz por ter podido fazer parte em seis semanas, da vida de cada uma das crianças, e da instituição. De ter contribuído diariamente para que cada uma explorasse o mundo que as rodeia e ainda que através dos momentos individuais e de grupo, das rotinas e das diversas atividades possa ter contribuído para o crescimento do seu eu, através de ajuda no desenvolvimento e de apoio em todos os passos e todas as descobertas.

Por outro lado, saio com tristeza por deixar o grupo, por não poder acompanhar os seus dias, os seus progressos, os seus choros, os seus sorrisos, os seus aniversários, tudo o que envolve a vida de grupo. Mas com a certeza que vão ficar sempre comigo, pois foi o primeiro grupo de creche com que estive.

Considero que nestas seis semanas, fui apoiante e possibilitadora da autonomia de cada uma, vi resultados que foram permitidos pelo querer de cada criança, mas também proporcionados pela organização da rotina e através do meu incentivo, da educadora e da auxiliar.

Saio daqui com o ideal de que é necessário apoiar as crianças em cada ação que realizem, que é necessário ajuda-las a valorizar-se, que é essencial transmitirmos segurança através do trabalho diário e ainda de que o nosso abraço é um lugar securizante, que não somos mães e pais, mas que também os protegemos. Também que é essencial respeitar os ritmos de cada uma, de forma que se sintam apoiadas na sua construção.

Porém, saio também com a certeza que na prática de jardim-de-infância quero realizar um maior e melhor trabalho com a família das crianças, que não foi tão

afincado nesta prática, de forma a conhecer não só as crianças, mas também as suas famílias, efetuar um trabalho a par entre escola – família.

Não posso finalizar este portefólio sem antes, enaltecer o trabalho da equipa de sala, fantástica, que me apoiaram e ensinaram o significado de trabalhar com crianças e enaltecer sempre os seus direitos, que apesar de legislados nem sempre são respeitados. Acima de tudo transmitiram-me o que é possibilitar a participação de cada uma das crianças na construção do “seu eu”, do seu conhecimento. Assim, acabo a minha prática com a certeza de que quero possibilitar a cada criança a sua participação ativa, tanto em grupo como na vida individual.

Antoine de Saint-Exupéry refere que “Ser homem é ser responsável. É sentir que colabora na construção do mundo” ser responsável por cada uma das crianças de estar sempre disponível para cada uma delas, que no fim as tenha ajudado na construção do seu caminho. Finalizo referindo novamente o que redigi na reflexão semanal de 19 a 23 de janeiro de 2015, acima de tudo, importa respeitar os ritmos e as vozes das crianças e que é o tempo que dedicamos a cada criança, que as torna seguras, felizes e únicas, como disse Antoine de Saint-Exupéry “Foi o tempo que dedicaste à tua rosa que a fez tão importante”.

REFERÊNCIAS

- Abreu, A.C.A. (2012). A Importância da Cooperação entre a Escola e a Família (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.11/1560>.
- Brazelton, T.B. (2010). *O grande livro da criança* (12.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença
- Clemente, V. C. (2013). Rotina diária segundo a perspetiva das crianças: das práticas supervisionadas à investigação. (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Viseu, Viseu). Consultado em <http://repositorio.ipv.pt/handle/10400.19/1951>.
- Cordeiro, M. (2008). *O Livro da Criança* (2.^a ed.). Lisboa: A Esfera dos Livros
- Coutinho, A. M. S. (2010). *A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche* (Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga). Consultada em <http://hdl.handle.net/1822/11336>
- Coutinho, A. (2013). Os bebês e a brincadeira: questões para pensar a docência. *Da investigação às práticas*, 4, 31-47.
- Ferreira, M. (2004). «A gente gosta é de brincar com os outros meninos!». *Relações Sociais entre Crianças num Jardim de Infância*. Porto: Edições Afrontamento
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2007). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Katz, L. & Chard, S. (1997). *A abordagem de projecto na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Manual de processos chave (s.d.). Retirado de http://www1.segsocial.pt/preview_documentos.asp?r=16680&m=PDF.
- Matos, M. (2012, setembro/dezembro). Reuniões de pais e trabalho com as famílias. *Cadernos de Educação de Infância*, 97, 47-50.
- Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2007). *O Mundo da Criança* (8.^a ed.). Lisboa: Editora McGraw-Hill
- Portugal, G. (1998). *Crianças, Família e Creches. Uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora

- Portugal, G. (2008). *Desenvolvimento e Aprendizagem na infância*. In: I. Alarcão (2008), Relatório do Estudo: A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos, 33-67. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Post, J. & Hohmann, M. (2004). *Educação de Bebés em Infantários*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sarmiento, M.J. (2002). *Imaginário e Culturas da Infância*. Lisboa: Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Sarmiento, T. (2005). (Re)pensar a interacção. *Revista Portuguesa de Educação*, 53-75.
- Silva, M. (2010). *O lugar da obra de arte dentro da sala de Jardim-de-Infância* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Belas Artes, Lisboa). Consultada em <http://hdl.handle.net/10451/2576>
- Tomás, C. & Gama, A. (2011, janeiro). *Cultura de (não) participação das crianças em contexto escolar*. Comunicação apresentada no encontro II Encontro de Sociologia da Educação. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande*. Porto: Porto Editora

ANEXOS

Anexo A. Dados relativos às crianças e respetivas famílias

Tabela A1
Condição Social

| Nome das crianças | Habilitações académicas | | Profissão | | Agregado familiar |
|-------------------|-------------------------|--------------|-------------------------|-------------------------|-----------------------------|
| | Pai | Mãe | Pai | Mãe | |
| Afonso | 12ºano | 9ºano | Carpinteiro | Auxiliar ação educativa | Biparental com irmã |
| Alice | Licenciatura | Licenciatura | Empresário | Designer | Biparental com 2irmãs |
| António | Licenciatura | Licenciatura | Informático | Assistente Social | Biparental com irmã |
| Constança | Licenciatura | Licenciatura | Engenheiro civil | Assistente Social | Biparental com irmão |
| Francisco | Licenciatura | Licenciatura | Gestor comercial | Professora | Biparental com irmão |
| Joana | 7ºano | 12ºano | Pintor construção civil | Assistente técnica | Biparental com irmã |
| Manuel | Licenciatura | Mestrado | Enfermeiro | Enfermeira | Biparental |
| Maria | Licenciatura | Licenciatura | Engenheiro | Engenheira | Biparental com irmã |
| Matilde | 9ºano | Licenciatura | Técnico de ótica | Bióloga | Biparental |
| Rafael | Mestrado | Licenciatura | Militar | Militar | Biparental com irmã |
| Santiago | Licenciatura | Licenciatura | Programador informático | Professora | Biparental com irmã |
| Sebastião | Licenciatura | Licenciatura | Arquiteto | Psicóloga | Biparental |
| Vasco | 12ºano | Licenciatura | Informático | Psicóloga | Biparental com irmão e irmã |

Tabela A2

Identificação e dados das crianças

| Identificação e dados das crianças | | | | Percurso institucional | | Observações |
|------------------------------------|------|-------|--------------------|------------------------|------------|--|
| Nome | Sexo | Idade | Data de nascimento | Berçário | Sala 1 ano | |
| Afonso | M | 2 | 17/02/2012 | Sim | Sim | Mãe trabalha na instituição |
| Alice | F | 2 | 06/03/2012 | Sim | Sim | |
| António | M | 2 | 05/09/2012 | Sim | Sim | |
| Constança | F | 2 | 26/03/2012 | Sim | Sim | |
| Francisco | M | 2 | 22/11/2012 | Não | Sim | |
| Joana | F | 2 | 02/04/2012 | Sim | Sim | Mora longe da instituição |
| Manuel | M | 2 | 10/10/2012 | Não | Sim | |
| Maria | F | 2 | 10/12/2012 | Sim | Sim | |
| Matilde | F | 2 | 01/01/2013 | Sim | Não | Passou do berçário para a sala de 2 anos |
| Rafael | M | 2 | 29/06/2012 | Sim | Sim | |
| Santiago | M | 2 | 18/04/2012 | Sim | Sim | Tem convulsões |
| Sebastião | M | 2 | 03/05/2012 | Sim | Sim | |
| Vasco | M | 2 | 16/07/2012 | Sim | Sim | |

Anexo B. Organização do espaço



Figura 1 – Biblioteca e centro de documentação



Figura 2 – Painel das notícias



Figura 3 – Ateliê de Expressão Dramática



Figura 4 – Jogos de mesa



Figura 5 – Área da Expressão Plástica



Figura 6 – Mesas centrais



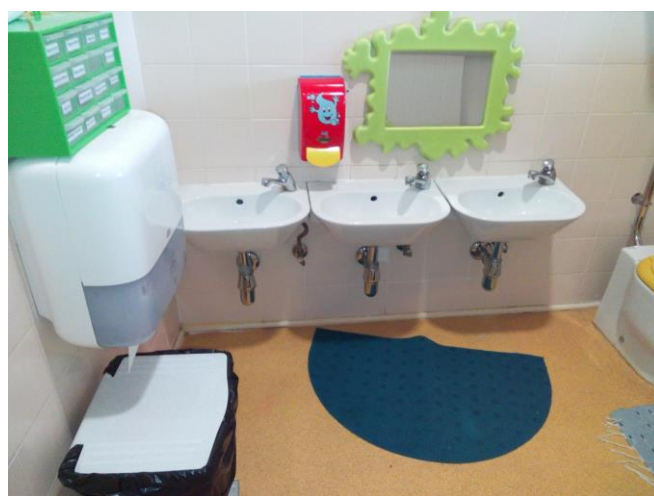
Figura 7 – Área do tapete



Figura 8 – Área do projeto “Dragão Coração”



Figuras 9 – Casa de banho



Figuras 10 – Casa de banho

Anexo C. Dia tipo

Dia tipo:

8h – 9h: Acolhimento

9h30: Reunião de grande grupo

9h45 – 11h: Atividades de descoberta e exploração

11h30: Fruta

12h:Almoço

12h40: Higiene

13h: Repouso

14h30: Higiene

14h30 – 15h30: Atividades sala ou exterior

16h: Lanche

16h30: Brincadeira livre

17h-19h: Regresso a casa

Anexo D. Planificação geral

Tabela 1

Planificação geral

| Janeiro | Atividades |
|--------------------|--|
| (12) Segunda-feira | |
| (13) Terça-feira | |
| (14) Quarta-feira | Hora do Conto – História “Querido Dragão |
| (15) Quinta-feira | Pintar o Dragão coração |
| (16) Sexta-feira | |
| | |
| (19) Segunda-feira | |
| (20) Terça-feira | |
| (21) Quarta-feira | Mistura de cores nas micas |
| (22) Quinta-feira | Mistura de cores nas micas (cont.) / Vamos moldar |
| (23) Sexta-feira | Peixes coloridos / Colagens |
| | |
| (26) Segunda-feira | |
| (27) Terça-feira | Reconto da história “Querido Dragão” |
| (28) Quarta-feira | |
| (29) Quinta-feira | Pintar bolas de sabão |
| (30) Sexta-feira | Mãos Pés e cores / Hora do conto – “A zebra Camila” |
| Fevereiro | |
| (02) Segunda-feira | |
| (03) Terça-feira | Ovos de dragão |
| (04) Quarta-feira | Ovos de dragão (cont.) |
| (05) Quinta-feira | Desenhar na tinta / Onde pertencem os animais? |
| (06) Sexta-feira | Movimento |
| | |
| (09) Segunda-feira | Hora do conto – “Quem dá um abraço ao Martim?” |
| (10) Terça-feira | |
| (11) Quarta-feira | O que comem os animais? E o que é que nós podemos comer? |
| (12) Quinta-feira | |
| (13) Sexta-feira | |

Nota.

Atividades realizadas pela educadora

Atividades realizadas por mim

Anexo E. Fotografias das atividades



Figura 1 - Atividade "Pintar o Dragão Coração"



Figura 2 - Atividade "Misturar tinta nas micas"



Figura 3 - Atividade "Peixes coloridos"



Figura 4 - Atividade "Peixes coloridos"



Figura 5 - Painel da atividade "Recontar a história Querido Dragão"



Figura 6 - Atividade "Pintar bolas de sabão"

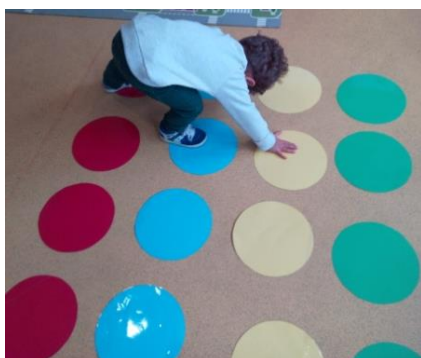


Figura 7 - Atividade "Mãos, pés e cores"



Figura 8 - Atividade "Mãos, pés e cores"



Figura 9 - Atividade "Ovos de dragão" - Rasgagem



Figura 10 - Atividade "Ovos de dragão" - Finalizada



Figura 11 - Atividade "Desenhar na tinta"



Figura 12 - Atividade "Onde pertencem os animais?"



Figura 13 – Pannel da Atividade “O que comem os animais?”

Anexo F. Avaliação

Tabela 1

Indicadores de avaliação do ambiente

| Indicadores | S | N |
|---|---|---|
| Espaço | | |
| Possui luz natural | X | |
| Possui luz elétrica | X | |
| Possui instrumentos reguladores de temperatura e são utilizados | X | |
| Possui materiais que apresentam potenciais perigos | | X |
| Possui um ambiente demasiado protetor | | X |
| Possui materiais de fácil acessibilidade para as crianças | X | |
| Possui um espaço amplo que permite brincadeiras individuais e em grupo | X | |
| Possui um espaço facilmente adaptável para realizar diversas ações (exemplo: sessão de movimento) | X | |
| Possui casa de banho no espaço envolvente à sala | X | |
| Possui louça de casa de banho acessível às crianças que permitam a sua autonomia | X | |
| Materiais | | |
| Possui materiais do faz-de-conta | X | |
| Possui blocos e puzzles | X | |
| Possui materiais que permitam a contagem, a ordenação, comparar diferenças e similaridades e encaixes) | X | |
| Possui alguma diversidade de livros | X | |
| Possui material de desgaste (lápiz, tesouras de modelo adaptado à idade, massa de moldar, plasticina, desperdícios,...) | X | |
| Possui material de desgaste em boas condições | X | |
| Possui instrumentos de gestão do quotidiano | X | |

Nota. A abreviatura “S” corresponde a “Sim” e a abreviatura “N” corresponde a “Não”. Tabela elaborada a partir de indicadores referidos em Portugal (1998, p.203) e do manual de processos-chave de creche.

Anexo Q. Portefólio de Jardim de Infância



PORTEFÓLIO DE JARDIM DE INFÂNCIA

Ana Rita Carvalho

(2014069)

Trabalho apresentado no âmbito da unidade curricular de

Prática Profissional Supervisionada

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Docente: Ana Simões

2014-2015

ÍNDICE GERAL

| | |
|---|-----|
| NOTA INTRODUTÓRIA..... | 309 |
| 1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO | 310 |
| 1.1. O Meio local..... | 310 |
| 1.2. O contexto socioeducativo..... | 310 |
| 1.3. A equipa educativa | 312 |
| 1.3.1. Equipa educativa da instituição | 312 |
| 1.3.2. Equipa educativa da sala..... | 312 |
| 1.4. Família das crianças..... | 313 |
| 1.5. Grupo de crianças | 315 |
| 1.6. Análise reflexiva | 317 |
| 1.6.1. Os princípios orientadores, as intenções e as finalidades educativas | 317 |
| 1.6.2. A sala de atividades e a organização do espaço | 318 |
| 1.6.3. A organização da rotina diária..... | 321 |
| 2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO..... | 322 |
| 2.1. Planificação geral | 322 |
| 2.2. Planificação semanal e diária | 324 |
| 2.3. Identificação da problemática | 422 |
| 2.3.1. Plano de Ação | 424 |
| 3. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO | 425 |
| 3.1. Avaliação do ambiente educativo | 425 |
| 3.2. Avaliação do grupo de crianças..... | 427 |
| 3.2.1. Observação de duas crianças..... | 429 |
| 3.2.2. Portefólio de uma criança | 436 |
| 3.3. Avaliação pessoal semanal | 462 |
| 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS | 548 |
| REFERÊNCIAS | 550 |
| ANEXOS..... | 554 |
| Anexo A. Dados relativos às crianças e respetivas famílias | 555 |
| Anexo B. Organização do espaço | 557 |
| Anexo C. Dia tipo | 560 |

| | |
|-------------------------------------|-----|
| Anexo D. Planificação geral | 561 |
| Anexo E. Avaliação do ambiente..... | 564 |

ÍNDICE DE TABELAS

| | |
|--|----|
| Tabela 1. Planificação semanal de 02 a 06 de março de 2015..... | 17 |
| Tabela 2. Planificação diária do dia 03 de março de 2015 | 18 |
| Tabela 3. Grelha de registos de avaliação da atividade: Motricidade “ De jogos com bolas aos conjuntos”..... | 20 |
| Tabela 4. Planificação diária do dia 03 de março de 2015..... | 21 |
| Tabela 5 Grelha de registos de avaliação da atividade: “O livro da Família” | 22 |
| Tabela 6. Planificação diária do dia 05 de março de 2015..... | 23 |
| Tabela 7. Grelha de registos de avaliação da atividade: Desenho e Registo “A minha família” | 24 |
| Tabela 8. Planificação semanal de 09 a 13 de março de 2015..... | 26 |
| Tabela 9. Planificação diária do dia 09 de março de 2015..... | 27 |
| Tabela 10. Grelha de registos de avaliação da atividade: Motricidade “Conjuntos, perícias e manipulações, deslocamentos e equilíbrios e jogos..... | 29 |
| Tabela 11. Planificação diária do dia 11 de março de 2015..... | 30 |
| Tabela 12. Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do conto: “A Zebra Camila” | 31 |
| Tabela 13. Planificação diária do dia 13 de março de 2015..... | 32 |
| Tabela 14. Planificação semanal de 16 a 20 de março de 2015..... | 34 |
| Tabela 15. Planificação diária do dia 16 de março de 2015..... | 35 |
| Tabela 16. Grelha de registos de avaliação da atividade: Motricidade “Eu imito o meu pai” | 37 |
| Tabela 17. Planificação diária do dia 18 de março de 2015..... | 38 |
| Tabela 18. Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do conto: “A Casa da Mosca Fosca” | 39 |
| Tabela 19. Planificação semanal de 06 a 10 de abril de 2015..... | 41 |
| Tabela 20. Planificação diária do dia 08 de abril de 2015..... | 42 |
| Tabela 21. Grelha de registos de avaliação da atividade: Livro do Grupo - Poesia..... | 44 |

| | |
|---|----|
| Tabela 22. Planificação diária do dia 09 de abril de 2015..... | 45 |
| Tabela 23. Grelha de registos de avaliação da atividade: Livro do Grupo – Narrativa..... | 46 |
| Tabela 24. Planificação semanal de 13 a 17 de abril de 2015..... | 48 |
| Tabela 25. Planificação diária do dia 15 de abril de 2015..... | 49 |
| Tabela 26. Grelha de registos de avaliação da atividade: Conjuntos da idades.... | 50 |
| Tabela 27. Planificação diária do dia 16 de abril de 2015..... | 51 |
| Tabela 28. Grelha de registos de avaliação da atividade: Observação dos morangueiros e respetivo registo icónico..... | 52 |
| Tabela 29. Planificação diária do dia 16 de abril de 2015..... | 53 |
| Tabela 30. Grelha de registos de avaliação da atividade: Construção de borboletas..... | 54 |
| Tabela 31. Planificação semanal de 20 a 24 de abril de 2015..... | 56 |
| Tabela 32. Planificação diária dos dias 20 e 21 de abril de 2015..... | 57 |
| Tabela 33 Grelha de registos de avaliação da atividade: A minha mãe!..... | 58 |
| Tabela 34. Planificação diária do dia 22 de abril de 2015..... | 59 |
| Tabela 35. Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do conto “ O Grufalão”..... | 60 |
| Tabela 36. Planificação semanal de 27 a 30 de abril de 2015..... | 62 |
| Tabela 37. Planificação diária do dia 27 de abril de 2015..... | 64 |
| Tabela 38. Grelha de registos de avaliação da atividade: Motricidade “Dos deslocamentos à mímica sobre a mãe..... | 67 |
| Tabela 39. Planificação diária do dia 27 de abril de 2015..... | 68 |
| Tabela 40. Grelha de registos de avaliação da atividade: O Livro do Grupo – A Poesia..... | 69 |
| Tabela 41. Planificação diária do dia 27 de abril de 2015..... | 70 |
| Tabela 42. Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do conto “A Cadela Amarela e os vários amigos dela”..... | 71 |

| | |
|--|-----|
| Tabela 43. Planificação semanal de 04 a 08 de maio de 2015..... | 73 |
| Tabela 44. Planificação diária do dia 04 de maio de 2015..... | 74 |
| Tabela 45. Grelha de registos de avaliação da atividade: Motricidade “Juntos conseguimos”..... | 76 |
| Tabela 46. Planificação diária do dia 06 de maio de 2015..... | 77 |
| Tabela 47. Grelha de registos de avaliação da atividade: Visionamento do filme “A História de uma abelha”..... | 78 |
| Tabela 48. Planificação diária do dia 07 de maio de 2015 – Manhã..... | 79 |
| Tabela 49. Planificação diária do dia 07 de maio de 2015 – Tarde..... | 80 |
| Tabela 50. Grelha de registos de avaliação da atividade: Pescar Rolhas..... | 81 |
| Tabela 51. Planificação semanal de 11 a 15 de maio de 2015..... | 83 |
| Tabela 52 Planificação diária do dia 11 de maio de 2015..... | 86 |
| Tabela 53. Grelha de registos de avaliação da atividade: Motricidade “Em Equipa é melhor”..... | 87 |
| Tabela 54. Planificação diária do dia 11 e 12 de maio de 2015..... | 88 |
| Tabela 55. Grelha de registos de avaliação da atividade: Construção de modelos de colmeia 3D..... | 90 |
| Tabela 56. Planificação diária do dia 13, 14 e 15 de maio de 2015..... | 91 |
| Tabela 57. Grelha de registos de avaliação da atividade: Construção de modelos de abelhas 2D e 3D..... | 93 |
| Tabela 58. Planificação diária do dia 14 de maio de 2015..... | 94 |
| Tabela 59. Planificação semanal de 18 a 22 de maio de 2015..... | 97 |
| Tabela 60. Planificação diária dos dias 18 e 19 de maio de 2015..... | 99 |
| Tabela 61. Grelha de registos de avaliação da atividade: O Ciclo do mel, visualização e construção..... | 101 |
| Tabela 62. Planificação diária dos dias 15, 19 e 20 de maio de 2015..... | 102 |
| Tabela 63. Planificação diária do dia 21 de maio de 2015..... | 104 |

| | |
|---|-----|
| Tabela 64. Grelha de registos de avaliação da atividade: Descobrir e criar padrões..... | 105 |
| Tabela 65. Planificação semanal de 25 a 29 de maio de 2015..... | 108 |
| Tabela 66. Planificação diária dos dias 25 e 26 de maio de 2015..... | 110 |
| Tabela 67. Grelha de registos de avaliação da atividade: A Lagartinha e os padrões..... | 111 |
| Tabela 68. Planificação diária do dia 27 de maio de 2015..... | 112 |
| Tabela 69. Planificação diária do dia 29 de maio de 2015..... | 113 |

ABREVIATURAS

| | |
|-----|-------------------------------------|
| JI | Jardim de Infância |
| MEM | Movimento Escola Moderna |
| PPS | Prática Profissional Supervisionada |

NOTA INTRODUTÓRIA

Este portefólio foi elaborado, ao longo da Prática Profissional Supervisionada em Jardim de Infância. Contempla (1) A caracterização do contexto Socioeducativo; (2) A análise reflexiva da intervenção; (3) Processos de avaliação; (4) Considerações finais.

É fundamental referir, que os nomes das crianças e dos elementos da equipa educativa de sala são fictícios. Para os nomes foi essencial questionar as crianças, sobre o nome que gostavam de ter no meu “trabalho” como o apelidei perante elas, também os nomes os da equipa de sala foram escolhidos pelos elementos. Importa mencionar que também o nome da instituição é fictício, de forma a manter o anonimato, tendo sido escolhido por mim e pelo estagiário que também realizou a sua prática na instituição.

Por fim, é de mencionar que a primeira secção do trabalho, nomeadamente as subsecções 1.1; 1.2 e 1.3.1, foram elaboradas em conjunto com o estagiário referido anteriormente, as restantes secções e subsecções foram elaboradas individualmente.

1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

1.1. O Meio local

A instituição “O Rio” onde foi realizado a PPS em JI pertence a uma instituição gestora que detém outras instituições de creche e JI, situando-se no concelho de Lisboa.

O meio circundante é caracterizado por ser uma grande zona habitacional, com casas antigas e significativa rede de transportes públicos, como os autocarros e o comboio. Este local é também caracterizado pelos edifícios com grande importância cultural, como museus, teatros e ainda por espaços verdes que são utilizados muitas vezes pelos grupos da instituição.

É fundamental mencionar ainda que a população inserida no meio envolvente à instituição é diversificada ao nível da idade, do género e da cultura.

Estes locais podem trazer benefícios para a instituição, na medida em que podem promover um conjunto de explorações, aprendizagens e descobertas diversificadas por parte das crianças que devem ser tidas em conta por partes das equipas das instituições pois para Tomás “as crianças não estão isoladas nem são impermeáveis aos contextos onde se movem, nem os contextos são imunes às crianças” (citado por Matos, 2014, p.4).

1.2. O contexto socioeducativo

A instituição “O Rio” onde foi realizada a PPS em JI foi fundada em 1878 pela rainha regente do corrente ano com uma capacidade original de cinquenta crianças. O seu objetivo primordial era o acolhimento de crianças com idades inferiores a quatro anos, cujas mães exercessem atividade profissional fora do domicílio.

No ano de 1930 foi transferida a tutela da instituição para uma associação que engloba mais instituições de educação infantil. Atualmente, esta instituição acolhe cento e uma crianças de ambos os sexos, nas valências de creche e JI, entre as 8h e as 18h diariamente, tendo no entanto reduzido as salas de JI para duas que contempla as idades de três e quatro anos, devido ao aumento da oferta pública,

Devido ao aumento da oferta anteriormente referida e a lista de espera de crianças com um ano para entrar para a instituição os “dois grupos de JI no próximo

anto letivo vão sair da instituição uma vez que vai existir apenas um grupo desta valência e abrir mais um grupo de creche, pois é a maior procura” (nota de campo do dia 25 de fevereiro de 2015).

As infraestruturas da instituição encontram-se atualmente sob renovações, pelo que as instalações foram transferidas provisoriamente para outro edifício “o edifício provisório não se encontra tão perto do local de residência como o anterior, o que obriga as famílias a deslocarem-se maioritariamente de autocarro” (nota de campo do dia 25 de fevereiro de 2015).

Assim o espaço provisório comporta 2 andares e suporta nas suas instalações: 1 Sala para diretora, 1 secretaria, 1 sala dos funcionários, 1 sala de reuniões, 1 cozinha, 1 espaço exterior (para ambas as valências) 5 salas de creche (berçário; 2 salas de 1 ano; 2 salas de 2 anos) e 2 salas de jardim de infância. Estas valências comportam respetivamente 70 e 31 crianças.

A instituição “O Rio” está portanto sob a tutela de uma associação, seguindo e regendo-se pelos seus princípios orientadores de apoio aos mais desprotegidos.

Importa referir, que os critérios de seleção e admissão das crianças estão de acordo com a missão e os princípios orientadores da associação, havendo portanto prioridade a crianças em contextos socioeconómicos desfavorecidos e/ou de risco/perigo e que habitem na área de abrangência da instituição. A admissão pode ser, em determinados casos, articulada com a CPCJ e/ou tribunal.

Relativamente aos objetivos esta instituição rege-se pelo seguinte:

- Pela tentativa de proporcionar um “conjunto de atividades adequadas ao desenvolvimento das crianças e complementares à ação das famílias”;
- Vigilância do estado de saúde, regime alimentar, criação de hábitos de higiene, “harmonia entre períodos de atividade e repouso”, proporcionando à criança um ambiente seguro e afetivo, e para que este seja uma base sólida para o desenvolvimento físico e moral da criança;
- Promover atividades de apoio às famílias, estimulando, no seio familiar, a continuação do desenvolvimento do trabalho realizado dentro do estabelecimento.

1.3. A equipa educativa

1.3.1. Equipa educativa da instituição

A equipa da instituição, segundo o organograma da mesma é constituída por apenas mulheres, sete educadoras, estando uma em cada sala, à exceção da sala do berçário que contempla duas educadoras, sendo uma de apoio que alia o grupo à dinamização da biblioteca. Também onze auxiliares de ação educativa, uma na sala de berçário, uma na sala de dois anos, duas na outra sala de dois anos, duas em cada uma das duas salas de um ano, uma na sala de JI um e uma na sala de JI dois, estas duas últimas salas têm ainda uma auxiliar que apoia ambas. A instituição tem ainda três auxiliares de apoio geral.

As educadoras reúnem semanalmente, porém ultimamente têm reunido apenas quinzenalmente, sendo que as planificações são separadas e não há um modelo pelo qual se regem todas, apesar de algumas defenderem certas metodologias como a metodologia de trabalho por projeto. Também as auxiliares se reúnem, porém as reuniões são realizadas uma vez por mês, sendo que estas reuniões e também as das educadoras são realizadas com a diretora.

É necessário referir que “O Rio” é ainda constituído por uma diretora que é Educadora de Infância, porém só está encarregue da direção e ainda uma equipa interdisciplinar/apoio técnico constituída por uma Assistente Social, uma Psicóloga e por uma Técnica de Educação, que se encontram na instituição um dia por semana.

Relativamente aos serviços de limpeza, lavandaria, alimentação e jardinagem estes são garantidos por empresas externas.

Por fim importa referir que nesta instituição não é possível observar a relação diária entre as crianças e toda a equipa educativa, pois o jardim de infância não se situa no mesmo piso que a creche. Apenas é visível a relação com educadoras ou auxiliares que tiveram com algumas crianças em anos anteriores, também com a rececionista, as auxiliares de apoio geral, a encarregada de setor e a cozinheira.

1.3.2. Equipa educativa da sala

Esta equipa de sala é caracterizada pelo trabalho corporativo na sua íntegra, desde a ação diária com as crianças, às planificações conjuntas, à participação em todos os instrumentos da sala, como os mapas, o caderno “vai e vem”, o caderno do

grupo e ainda as diversas atividades. Para Rinaldi (1994, citado por Lino, 1998) “o desenvolvimento da equipa educativa é visto como um veículo indispensável, através do qual é possível melhorar a qualidade da interação com as crianças” (p.118)

É observada qualidade da interação com as crianças, pois as mesmas recorrem a ambas em variados momentos, e não apenas a uma, como se pode observar nos momentos seguidamente descritos:

O Zé levantou-se e mostrou o prato à Clara (auxiliar de ação educativa) e depois à Corália (educadora de infância), a Vanessa mostra à Corália e depois à Clara (nota de campo do dia 23 de fevereiro de 2015).

O Zé chegou à sala de manhã a chorar e a auxiliar Clara perguntou-lhe se precisava de miminho, ele disse que sim (nota de campo do dia 05 de março de 2015).

Na reunião da manhã o Luís chegou a chora, a educadora Corália, recebeu-o e sentou-o ao seu lado até ele parar de chorar e se sentir bem com o grupo (nota de campo do dia 05 de março de 2015)

Para esta equipa é um eixo fundamental a relação com os pais, a participação das duas nesta relação como por exemplo:

A Corália e a Clara participam as duas no caderno “Vai e vem”, tanto é uma que escreve como é a outra e as fotografias que se colocam são escolhidas também em conjunto (nota de campo do dia 27 de fevereiro de 2015).

Para Homem (citado por Laranjo, 2015) a forma como os pais participam está diretamente ligada ao entendimento das perspetivas da equipa quanto à participação, assim é necessário que se encontrem relações com os pais, um equilíbrio entre o formal e o informal de forma a trabalhar em parceria para um desenvolvimento da criança mais integrado.

1.4. Família das crianças

Aqui importa realizar o “primeiro retrato” (Ferreira, 2004, p.66) referenciando a família. Neste grupo o agregado familiar é caracterizado por metade ser nuclear e a

outra metade ser monoparental, apenas duas crianças não têm irmãos, a Rainha Elsa e a Filipa.

Os familiares das crianças desta valência têm idades compreendidas entre os 21 anos e os 67 anos, apresentando uma maior heterogeneidade do que as famílias do contexto anterior. O mesmo se pode comparar em relação à origem dos familiares, pois enquanto que no primeiro contexto estes eram todos de origem portuguesa, neste a origem é mais multicultural, existem pais oriundos dos PALOP, do Brasil e uma mãe da Bolívia, sendo que a sua filha, a Rita é bilingue, fala português e espanhol, já tendo ensinado ao grupo algumas canções e palavras espanholas.

No que concerne às habilitações literárias das mesmas, estas são mais baixas, sendo que, apenas uma pessoa tem licenciatura, o mesmo acontece com as profissões, pois como se pode observar no anexo A (Tabela A1), existem alguns pais desempregados e algumas situações em que os dois se encontram nesta condição profissional.

É necessário salientar que apesar das diversas famílias terem características bastantes similares e outras bem distintas, não se pode descurar o stock de conhecimentos¹ e o habitus de cada criança, pois nenhuma família é igual, segundo Ferreira (2004) apesar de existirem traços similares na composição de toda a estrutura familiar, as crianças são “portadoras de uma experiência social única que as torna diferentes umas das outras” (p.65). Esta caracterização permitir-me-á “relativizar e/ou ver até que ponto as dimensões estruturais, sendo estruturantes, são, ou não, determinantes da biografia, trajectória de vida e experiência social das crianças” (Ferreira, 2004, p.67) como sucedeu no dia 09 de março de 2015, “Hoje quando o Diogo se sentou ao meu colo no recreio perguntei-lhe porque é que não se portava sempre assim, ele disse-me: Rita, porto-me mal muitas vezes porque quero que a mãe me venha buscar, mas ela nunca vem” (nota de campo do dia 09 de março de 2015).

Por fim, é fundamental referir que a família das crianças do grupo de JI se apresenta envolvida e com vontade de ser, como se pode observar: A mãe da Ana deixou-a na sala e pergunta à educadora Corália: “Quando posso vir contar uma história ao grupo? Gostava muito” (nota de campo do dia 11 de março de 2015).

¹ Conceito de Ferreira, 2004

1.5. Grupo de crianças

O grupo de crianças da PPS em JI é composto por quinze crianças, das quais cinco são do sexo masculino e dez são do sexo feminino. É um grupo heterógeno ao nível do género e também ao nível da idade, contemplando até ao momento oito crianças com quatro anos, seis com 3 anos e uma que já perfez os cinco anos. Também a heterogeneidade é relativa a cada criança, pois nenhuma é igual, todas têm características pessoais.

Na caracterização do grupo é fundamental referir o percurso institucional dos vários elementos que o constituem, pois duas crianças nunca frequentaram a instituição como podemos observar no Anexo A2. Porém uma delas não haveria frequentado antes nenhuma outra instituição o que condiciona a sua atuação, como se pode observar nas notas de campo seguintes:

Ao final da tarde quando a Vanessa estava a montar um puzzle o Luís tirou-lhe as peças, após eu lhe pedir ele devolveu. Perguntei se queria fazer o jogo com a menina, mas ele disse que não, passados alguns minutos voltou a repetir a mesma situação, pouco tempo depois bateu à Vanessa (nota de campo do dia 09 de março de 2015).

Hoje o Luís teve momentos em que não conseguiu desenvolver relações com os pares. A Inês, o Tiago e o Diogo estavam a brincar ao faz-de-conta, montaram um piquenique, logo depois o Luís chega ao pé da brincadeira e desmancha-a, a reação das crianças foi transmitirem que tal não se faz e não quiseram brincar com ele nem o contrário (nota de campo do dia 10 de março de 2015).

Relativamente às características do grupo, este é caracterizado pela sua grande *autonomia* e pela sua *solidariedade*, sendo estas as características que mais se visualizam:

Na hora de almoço, após a sopa, a Joana puxa a travessa para ao pé de si e serve-se, logo depois coloca a água do jarro no copo e a seguir a salada. Come tudo sem nunca pedir nada. Coloca a louça no carrinho, vai à casa de banho,

volta para a sala, descalça-se e deita-se (nota de campo do dia 23 de fevereiro de 2015)

Todas as crianças do grupo são autônomas, na realização de tarefas não é necessário dizer o que têm de fazer. Hoje a Inês era a responsável por pôr as mesas e como tal eu disse: “Inês coloca os copos primeiro” ao que me respondeu: “Rita eu sei não precisas de me lembrar” (nota de campo do dia 27 de fevereiro de 2015)

Após o repouso, quando olho, para os cabides, reparo que a Clara e a Cinderela, que haviam sido as primeiras a despachar-se estavam naquele espaço, quando perguntei o que estavam ali a fazer, disseram: “Rita estamos a ajudar o Zé a calçar-se, ele não estava a conseguir” (nota de campo do dia 25 de fevereiro de 2015)

No grupo é possível observar as diferenças entre as várias crianças, pois muitas delas já têm interesse por aprender a escrever o nome, sendo que algumas já sabem, outras não apresentam interesse. Muitas já conseguem contar até quinze (número de crianças que estão na sala) e outras só conseguem até três. Também muitas sabem as cores, mas outras ainda não. Assim como os interesses de umas não são iguais aos de outras, pois umas gostam mais de atividades de Expressão Plástica e outras gostam mais de atividades de matemática, como se pode observar nas notas de campo seguintes:

“Hoje quando questionei as crianças sobre quem queria realizar as borboletas a Filipa levantou-se de imediato e disse: «Eu, eu, eu, Rita eu quero, gosto muito muito de pintar» ” (nota de campo do dia 16 de abril de 2015)

“Aquando a brincadeira livre a Clara dirige-se a mim e diz: «Rita quero jogar ao jogos das garrafas com números, aquele de meter as pedras que diz na garrafa» “ (nota de campo do dia 18 de março de 2015)

Devido ao anteriormente descrito é essencial ter em consideração todas as características de forma a orientar a minha ação, na medida em que consiga trabalhar com todas elas, provando-lhes que são capazes de descobrir e aprender sempre mais.

É essencial mencionar que o grupo ainda apresenta algumas dificuldades em aceitar e cumprir as regras do grupo por ele criadas, porém já conseguem resolver

brigas entre as diversas crianças sem ser necessário recorrerem sempre ao adulto, bem como se consciencializam do que fizeram mal e bem, como no caso do Diogo,

Após o sucedido questioneei-o sobre a sua ação e após ele me dizer que não tinha agido bem porque eu tinha dito como se subia e podia cair, perguntei-lhe como é que podia fazer para não voltar a fazer, ao que me respondeu “Acho que devo descer estes três degraus e subir outra vez, bem”. Assim o realizou. Não sei se resultou, porém os restantes degraus subiu bem (Reflexão diária do dia 11 de maio de 2015).

Por fim importa ainda referir que no grupo existem duas crianças que são acompanhadas uma vez por semana por uma educadora de apoio, que se insere neste dia na parte de manhã na rotina do grupo, depois realiza atividades várias individualmente com cada uma destas duas crianças. Uma delas é apoiada ao nível da linguagem que ainda não se apresenta muito desenvolvida e outra em exercícios para maior aquisição da motricidade fina.

1.6. Análise reflexiva

1.6.1. Os princípios orientadores, as intenções e as finalidades educativas

No projeto pedagógico de grupo são visíveis as intenções, as finalidades educativas e os princípios que norteiam a prática da educadora cooperante da PPS em JI.

Para a educadora o principal é estabelecer com as crianças uma relação individualizada, de forma que as possa ajudar a crescer de uma forma equilibrada. Também motivar a criança a descobrir por si só aprendendo com as suas vivências e experiências.

É também essencial para a educadora Corália incentivar a autonomia e a responsabilidade em cada uma das crianças, bem como incutir uma imagem positiva de si própria. Igualmente a valorização das crenças e valores de cada uma delas e da respetiva família.

Assim, considera essencial promover uma educação para e com os valores, como desenvolver a expressão, comunicação e linguagem de cada uma das crianças e ainda proporcionar atividades que facilitem o desenvolvimento nas várias áreas curriculares.

É fundamental referir que a educadora segue o Movimento Escola Moderna (MEM), não sendo aplicado na sua totalidade, porém defende a participação ativa das crianças e privilegia a comunicação que cada uma delas realiza.

Rege-se também pela Metodologia de trabalho por projeto, pois considera que a criança aprende a trabalhar com instrumentos científicos, a observar e recolher dados, também desenvolve competências de literacia, escrita, matemática, comunicação e expressão. Essencialmente torna-se capaz de gerir o seu próprio processo de aprendizagem.

Por fim é essencial mencionar que a educadora cooperante defende e utiliza a avaliação por portefólio, pois considera que esta é benéfica pois ajuda a compreender como é que as aprendizagens são compreendidas e avaliadas pelas crianças, permitindo conhecê-las melhor através do trabalho individual.

1.6.2. A sala de atividades e a organização do espaço

Em primeiro lugar importa referir que a sala de atividades se encontra dividida por áreas como se pode observar no anexo B1 e B2, sendo que através de conversas informais com a equipa educativa me foi transmitido que todas elas foram criadas e escolhidas pelo grupo de crianças, sendo que todas as que se podem encontrar agora na sala não foram criadas logo no início do ano. A sua criação tem sido gradual, à medida que as crianças sentem necessidade de possuírem uma nova área ou de excluir alguma. Para Freire (2000, citado por Oliveira-Formosinho, 2013) a criação de áreas diferenciadas permite uma organização do espaço que facilita a co construção de aprendizagens significativas. Estas devem adaptar-se ao longo do ano conforme o desenvolvimento de projetos e atividades.

É fundamental mencionar que a implementação do número de crianças por área, foi também decidida pelas crianças em reunião de grupo com a equipa educativa de sala. Primeiro experimentaram livremente as áreas até se consciencializarem-se que há algumas que devem ter mais crianças e outras menos, assim desenharam figuras humanas correspondente ao número de crianças que pode estar em cada uma nos cartões identificadores destas, depois, na minha primeira semana de prática colocaram o desenho gráfico do número ao lado de cada cartão.

Posto isto, importa anunciar as áreas existentes na sala de atividades, sendo que estas fazem sentido existirem para estas crianças, pois a escolha foi de inteira

necessidade e interesses deste grupo. Para Oliveira-Formosinho (2013) pensar o ambiente educativo é um processo em progresso, porque o objetivo principal é a inclusão de todas as vozes e a resposta a todas e a cada uma delas.

Assim a primeira área e a mais escolhida é a área do faz de conta que se divide no quarto e na cozinha (ver anexo B1 e B2 – figura1). Nesta as crianças têm bonecos com diferentes características e duas divisões totalmente mobiladas com móveis de plástico e outros de madeira, em tamanho pequeno. Existe uma arca “das trapalhadas” que contempla alguma roupa e diversos acessórios, esta é bastante utilizada pelo grupo em geral, porém apenas podem estar 5 elementos.

Outra área existente e também muito escolhida é o escritório (ver anexo B1 e B2 – figura 2 e 3) que apenas pode ser utilizado por duas crianças simultaneamente é um espaço diminuto que apenas contempla duas cadeiras, uma pequena secretária que nela está um telefone, material de escrita, livros com autocolantes e livros para pintar. Porém este espaço é utilizado poucas vezes por duas crianças ao mesmo tempo, é maioritariamente utilizado individualmente.

A segunda área mais escolhida pelas crianças é a da garagem e construções (ver anexo B1 e B2 – figura 4) que realizam com peças de lego, constroem pistas de comboios e brincam com os mesmos e com os carros. “Dirigi-me À Filipa que estava a construir casas com peças de lego e a colocar animais dentro delas, questionei-a sobre o que estava a construir, ela respondeu: Rita estou a fazer a cidade dos meus cavalos, uma grande cidade.” (Nota de campo do dia 26 de fevereiro de 2015) Nesta podem estar apenas quatro crianças.

A área dos jogos que se divide nos de mesa e de chão (ver anexo B1 e B2 – figura 5) é uma das muito escolhidas pelas crianças. Nos de mesa podem estar até seis crianças, sendo que esta contempla diversos jogos que abrangem diversas áreas de conteúdo, apesar de alguns poderem ser realizados por elas e outros têm de ser com a presença do adulto, devido a serem mais complexos e terem objetivos específicos. Nos jogos de chão que são maioritariamente puzzles com peças de grandes dimensões podem estar até duas.

Outras duas áreas que se encontram no mesmo espaço são a área da biblioteca e a área dos fantoches (ver anexo B1 e B2 – figura 6). Na primeira podem estar todas as crianças (quinze), pois há livros suficientes para todas, na segunda apenas podem estar duas crianças, sendo os fantoches de grande variedade, pois há de mão, de dedo, de vara e também marionetas. Estas duas são na zona do tapete

(ver anexo B1 e B2 – figura 7 e 8) onde se realizam atividades de grande grupo como a reunião da manhã, as horas do conto e é aqui que estão inseridos os instrumentos reguladores de sala que são: regras da sala; regras da reunião; mapa de tarefas; mapa de presenças; mapa do estado do tempo; calendário; mapa dos aniversários.

Existem mais três áreas na sala de atividades, porém estas apenas podem ser utilizadas com a supervisão do adulto, sendo essas: área do computador; área do portfólio e a área da matemática (ver anexo B1 e B2 – figura 9 e 10). Sendo que em cada uma delas podem estar duas crianças e o adulto. A segunda, área do portfólio, foi criada pela educadora, pois como referido no ponto anterior é uma das metodologias de avaliação que a educadora utiliza.

Também na sala o grande espaço é o central, ocupado por duas mesas grandes (ver anexo B1 e B2 – figura 11 e 12), onde o grupo realiza diversas atividades de todas as áreas de conteúdo e onde também realiza as refeições, sendo que este é um espaço que está em constante limpeza, devido às diversas atividades que aqui se produzem. Ao pé destas existem três armários (ver anexo B1), um que contempla as camas de todas as crianças que são utilizadas no repouso, outro que contém todo o material de expressão plástica e que só os adultos podem abrir e fechar e ainda outro que contempla materiais que não são para uso diário das crianças e que por isso se encontra fechado.

É necessário explicitar que todos os brinquedos, todos os jogos, todos os materiais estão guardados em móveis e cestos de fácil acesso para as crianças, na medida em que todas as possam utilizar, bem como desarrumar e arrumar.

É de mencionar, também, que a sala de atividades do grupo com o qual estou a realizar a minha PPS é a maior das duas valências, por isso todas as atividades que se realizam em parceria com o grupo da minha prática são efetuadas na sala de atividades deste.

Importa referir que a casa de banho de grupo é fora da sala, por vezes dificulta a ação, pois quando é necessário ajudar alguma criança obriga o adulto a sair da sala, não conseguindo ter atenção aos dois locais ao mesmo tempo. Esta é também utilizada pelo outro grupo de JI o que por vezes justifica o tempo de espera ser maior neste espaço, pois existem apenas três sanitas e três lavatórios.

Por fim é essencial mencionar que toda a vida do grupo é realizada na sala, as brincadeiras, as atividades orientadas, as refeições e o repouso, porém todos os grupos dispõem de um terraço na parte superior da instituição, sendo este o espaço

exterior da instituição onde existem alguns triciclos, bem como peças grandes de borracha para encaixar, de forma a serem utilizadas pelas duas valências, creche e JI.

1.6.3. A organização da rotina diária

A rotina diária em contexto de Jardim de infância é também bastante importante como em creche pois para Zabalza (1998) “As rotinas atuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro” (p.52).

Também para Derouet (1992, citado por Ferreira, 2004) a organização da rotina diária proporciona uma maior “invisibilidade do papel do saber e do poder do adulto e uma maior autonomia das crianças” (p.96).

A equipa educativa não só considera importante a rotina diária como a rotina semanal, para a educadora as rotinas facilitam e orientam o trabalho do educador e proporcionam à criança a segurança que necessita para que se sinta confortável, daí que tenha criado a rotina deste grupo segundo as suas necessidades (ver anexo c – dia tipo), para elas é importante o controle sobre o dia, saber o que acontece em cada momento.

“Na reunião quando marcamos o dia no calendário e concluímos que hoje era segunda-feira o Príncipe diz: Então se é segunda-feira é dia de ginástica, pois é Rita?” (Nota de campo do dia 09 de março de 2015)

“Hoje pude consciencializar-me do quão importante é as crianças saberem a sua rotina, saber que momento vem a seguir a outro. Quando estava a lavar as mãos o Luís disse-me: Rita a mãe vem buscar depois do lanche para o Luís ir para casa? respondo que sim e ele sorri e continua a lavar as mãos” (Nota de campo do dia 05 de março de 2015)

De forma a poder integrar-me totalmente no grupo e na equipa educativa foi essencial inserir-me na rotina e que as propostas dos meus dias fossem completamente integradoras das necessidades dos hábitos diários das crianças. Assim foi essencial saber que as atividades dirigidas pelo adulto apenas se realizam de manhã e que à tarde após o repouso realizam-se brincadeiras livres. Porém a três semanas do final da minha PPS algumas crianças do grupo deixaram de dormir uma

vez que para o ano vão frequentar o Pré-escolar em instituições públicas onde deixarão de realizar a hora do repouso.

Por fim importa referir que esta rotina permite saber que à quarta-feira a manhã é realizada com o grupo de JI II, que realizam a sessão de expressão musical. Igualmente através desta foi-me possível saber que os pais só podem entrar na sala até às 9h30, pois a partir dessa hora iniciasse a reunião da manhã e que a família das crianças não pode interromper, de forma a não desconcentrar o grupo.

2. ANÁLISE REFLEXIVA DA INTERVENÇÃO

2.1. Planificação geral

Após a realização da caracterização do meio, do contexto socioeducativo, da família das crianças e do grupo é essencial definir as minhas intenções, de forma a poder traçar um plano de ação tendo sempre como prioridade o bem-estar das crianças, são elas:

- Estabelecer relação pedagógica com as crianças baseada no afeto;
- Promover a autoestima e a autoconfiança de cada criança;
- Promover a cooperação e o respeito pelo outro;
- Promover o diálogo e a comunicação entre crianças;
- Garantir uma relação aberta com a família das crianças, transmitindo-lhes o que se realiza diariamente;
- Comunicar à equipa todas as intenções a desenvolver;
- Planificar em conjunto com a equipa.

Se a base para a progressão e alargamento dos saberes das crianças se encontra nas próprias crianças, nas suas actuais competências e desenvolvimento, a intencionalidade educativa só pode decorrer do processo reflexivo de observação, planeamento, acção e avaliação, procurando-se adequar a prática do educador/professor às actuais capacidades e necessidades das crianças (Portugal, 2008, p.64).

Assim, só foi possível realizar um plano de ação que contemplasse os interesses e as necessidades das crianças após observar e caracterizar o grupo. Devido a esta caracterização consciencializei-me que as atividades dirigidas só podem

ser realizadas de manhã, uma vez existem diversos familiares desempregados o que faz com que as horas de saída das crianças seja logo após o lanche (norma colocada pela instituição).

Porém, a três semanas da finalização da minha PPS, como referido no capítulo 1.6.3, a maioria das crianças do grupo deixou de realizar a hora do repouso, alterando assim parte da rotina diária do grupo, uma vez que a tarde passou a contemplar atividades dirigidas.

Foi essencial adaptar-me ao grupo, na medida em que tinha de dar continuidade a atividades que estavam a ser realizadas pela educadora cooperante. Daí que não sejam muitas as atividades planeadas por mim (Anexo D – Planificação geral).

Apesar disso as atividades realizadas diariamente pelas crianças, apesar da planificação não ser minha foram asseguradas por mim, pois a equipa educativa integrou-me desde logo nas planificações, pelo que na primeira semana de prática fiquei logo responsável pela reunião da manhã, gradualmente fui sendo responsável pela gestão dos dias, pois para a educadora cooperante é essencial que eu tenha diversas experiências práticas de gestão diária do grupo (conversa informal).

É fundamental referir que considero fundamental ter planificações flexíveis, na medida em que podem ser alteradas conforme as necessidades do grupo.

2.2. Planificação semanal e diária

Semana de 02 a 06 de março de 2015

Após a planificação conjunta com a educadora e a auxiliar e depois da conversa com as crianças foi essencial planificar uma sessão de motricidade respeitando os seus interesses e necessidades, daí que a sessão seja na sua globalidade com gostos das crianças que elas próprias me disseram após eu as questionar.

Relativamente às outras duas atividades, estas foram essenciais na medida em que a equipa educativa comigo incluída achou crucial passar do geral para o particular, assim é necessário que as crianças ouçam e vejam que existem vários tipos de constituição familiar, descobrindo a sua e que depois a desenhem e caracterizem, através das membros da família, só concluindo a atividade de como eles conhecem a família é que estão reunidas as condições necessárias para abordar a temática do dia do pai que se irá começar com atividades planificadas pela educadora e auxiliar ainda nesta semana.



Figura 1 – Conjuntos



Figura 2 – A minha Família

Tabela 1

Planificação semanal de 02 a 06 de março de 2015

| | |
|--------------------------------------|---|
| Domínios | Expressão motora; matemática; Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Expressão plástica. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Motricidade “De jogos com bolas aos conjuntos” <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leitura do livro “Livro da Família” – Manhã - Registo dos conjuntos - Tarde <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenho e Registo “A minha família” |
| Recursos materiais | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - 2 Bolas de espuma; - Cordas; - Cadeiras; - Leitor de CD e música “A Salamandra Sandra”. <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livro “O livro da Família” de Todd Parr. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canetas de feltro; - Folhas A3. |
| Dinâmica | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grande grupo na sala de atividades. <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grande grupo no tapete, na reunião da manhã. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em pequenos grupos (trios) na mesa da sala de atividades. |
| Avaliação | Grelhas de registo de avaliação |

Tabela 2

Planificação diária do dia 02 de março de 2015

| | |
|--|--|
| Atividade: Motricidade “De jogos com bolas aos conjuntos” | |
| Domínio | Expressão motora e matemática |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Rastejar deitado ventral, movimentando-se com o apoio das mãos e pés; - Lançar e rolar uma bola com cada uma das mãos e ambas as mãos; - Respeitar os colegas; |
| Procedimentos/Estratégias | <p style="text-align: center;">Aquecimento</p> <p>Jogo das estátuas com bolas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nomear duas crianças para acertarem com a bola nos colegas. Estes últimos devem correr pelo espaço, fugindo, sendo que sempre que a bola os atingir têm de ficar imobilizados, com as pernas afastadas, à espera que sejam salvos; - Para realizarem "salvamentos", as crianças têm de rastejar deitado ventral, passando por baixo das pernas dos colegas. <p><u>Variantes:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Moverem-se pelo espaço com saltos a pés juntos; - Moverem-se pelo espaço a andar. <p>Alterar as crianças que acertam com a bola.</p> <p style="text-align: center;">Parte Fundamental</p> <p>Quantos somos?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formar dois círculos com corda no meio da sala de atividades; - Solicitar às crianças que se dividam nos círculos por sexo e perguntar quantos são meninos e quantas são meninas; - Solicitar às crianças que se dividam nos círculos por idade e perguntar quantos têm 4 anos e quantas têm 5 anos. <p>Jogo das cadeiras</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colocar no centro da sala de atividades o número de cadeiras correspondente ao número de crianças do grupo; - Realizar locomoção pela sala, com música gravada “A Salamandra Sandra”, utilizando o padrão rítmico de andar, em diferentes direções (para trás, para a frente, para o lado, entre outros); - Realizar movimentos sugeridos pelas crianças; - Quando a música para as crianças sentam-se nas cadeiras, assim sucessivamente até à última cadeira. |

Tabela 2 (cont.)

Planificação diária do dia 02 de março de 2015

| | |
|-----------------------------------|--|
| | <p>Final da sessão</p> <p>Jogo das bolas escaldantes</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças estão em roda, sentadas com as pernas à chinês juntamente com os adultos. Explicar que devem fazer rolar a bola, com as duas mãos, rente ao chão, demonstrando; - O facto de as bolas serem "escaldantes" pressupõe que as crianças não as podem deixar muito tempo no mesmo local, ou, neste caso, na mesma criança. <p><u>Variante:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Introduzir mais do que uma bola. |
| Dinâmica | Grande grupo na sala de atividades. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; - 2 Bolas de espuma; - Cordas; - Cadeiras; - Leitor de CD e música "A Salamandra Sandra" .. |
| Tempo | 30/45 minutos. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 3

Grelha de registos de avaliação da atividade: Motricidade

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Lançar e rolar uma bola com cada uma das mãos | | | | Rastejar deitado ventral, movimentando-se com o apoio das mãos e pés | |
|------------------------------|----------------------|---|------------------------|---|---|---|--------------------------------------|---|--|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Não empurra os colegas | | Lança uma bola com pelo menos uma mão | | Rola uma bola com pelo menos uma mão | | Rasteja deitado ventral, movimentando-se com o apoio das mãos e pés | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | NO ^a | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Inês | X | | X | | NO ^a | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | | X | | | X |
| Luís | X | | X | | X | | X | | | X |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | NO ^a | | X | | | X |
| Rita | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | X | | X | | NO ^a | | X | | | X |
| Tiago | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Zé | | X | X | | X | | X | | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

^a Não observável por impossibilidade de todos terem a bola

Tabela 4

Planificação diária do dia 03 de março de 2015

| | |
|--|---|
| Atividade: “O livro da família” | |
| Domínio | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Partilhar informação oralmente de forma coerente. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Informar as crianças que hoje não vamos descobrir um novo menino(a) do livro “Meninos iguais a mim” porque vamos conhecer uma grande diversidade de famílias; - Questionar as crianças sobre como tem de estar para ouvirem a história (olhos abertos, boca fechada e ouvidos bem aberto); - Informar as crianças primeiro leio e depois mostro as imagens (como a educadora faz); - Após a leitura do livro perguntar às crianças se encontraram a sua família e se sim qual é. |
| Dinâmica | Grande grupo na reunião da manhã. |
| Recursos Humanos/Materiais | - Livro “O livro da Família” de Todd Parr |
| Tempo | 15 minutos |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 5

Grelha de registos de avaliação da atividade “O livro da Família”

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Partilhar informação oralmente de forma coerente | | | | | |
|------------------------------|-----------------------------|---|---|---|---|---|-------------------------------|---|--|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Não perturba o momento do contar | | Identifica a família do livro semelhante à sua | | Descreve a sua família | | Identifica e descreve para todo o grupo | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | | X | | X | | X | | X |
| Inês | X | | X | | | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Luís | A | A | A | A | A | A | A | A | A | |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | | | X | | X | |
| Rita | X | | | X | X | | X | | X | |
| Sereia | X | | X | | | | X | | X | |
| Tiago | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Zé | X | | X | | | X | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 6

Planificação diária do dia 05 de março de 2015

| | |
|---|--|
| Atividade: Desenho e Registo “A minha família” | |
| Domínio | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Expressão plástica |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Registrar iconicamente a sua família; - Descrever oralmente a sua família. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Questionar as crianças sobre as famílias que observaram no livro “O livro da Família” de Todd Parr; - Solicitar às crianças que desenhem a sua família; - À medida que cada criança termina o registo icónico, o adulto solicita-lhe que descreva o seu desenho, ou seja a sua família. Pedir inicialmente a atribuição da característica que encontrou no livro que é igual à sua. Deve-se questionar cada criança sobre como os familiares são, por exemplo: divertido, também quem é cada um. |
| Dinâmica | - Em pequenos grupos (trios) na mesa da sala de atividades, enquanto as outras crianças brincam livremente nas áreas. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Folhas brancas A4; - Canetas de feltro. |
| Tempo | - Proporcionar o tempo que cada criança necessitar |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 7

Grelha de registos de avaliação da atividade: Desenho e Registo “A minha família”

| Objetivos específicos | Registrar iconicamente a sua família | | | | Descrever oralmente a sua família | | | |
|------------------------------|--|---|--|---|---------------------------------------|---|--|---|
| | Desenha só os elementos da sua família | | Desenha-se a si como elemento da família | | Descreve os elementos da sua família; | | Mostra de que sabe a constituição da sua família | |
| Indicadores | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | X | | X | | X | |
| Inês | | X | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | | X | |
| Luís | X | | X | | X | | X | |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | X | | X | | X | | X | |
| Tiago | X | | X | | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | X | | X | |
| Zé | X | | X | | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Semana de 09 a 13 de março de 2015

Como na semana anterior, também nesta foi essencial ouvir “as vozes das crianças” o que gostavam de fazer e o que sentem necessidade de fazer, após dizerem “queremos rastejar, fazer saltos e jogar o jogo das cadeiras” foi essencial organizar uma sessão de movimentos por estações e que terminasse com o jogo que pediram, porém foi também necessário realizar o conjunto das idades com a variantes de deslocação até ao conjunto, como ir a saltar a pés juntos ou ao pé-coxinho. Foi fundamental na medida em que a equipa educativa comigo incluída queríamos observar se as crianças tinham noção do grupo e se sabiam noções como o maior, menor, tem mais e tem menos.

Nesta semana não há possibilidade de planificar muitas atividades diversas, pois a temática do dia do pai planificada pela equipa educativa, previamente à minha chegada ocupa a maioria do tempo, especificamente as prendas do dia do pai. Posto isto inicia-se esta semana a hora do conto conjunta, esta é realizada por mim e pelo outro estagiário e é realizada na minha sala porque esta é maior e engloba os dois grupos de Jardim de infância.

Também esta semana inicia-se a dramatização das histórias contadas na hora do conto conjunta, pressupõem-se que sejam realizadas sempre à sexta-feira e que seja variada, ou seja, por vezes a técnica poderá ser teatro de atores, fantoches, marionetas, sombras chinesas, entre outras, as técnicas serão sempre escolhidas pelas crianças.



Figura 3 – Motricidade



Figura 4 – Hora do conto:
“A Zebra Camila”



Figura 5 – Dramatização
“A Zebra Camila”

Tabela 8

Planificação semanal de 09 a 13 de março de 2015

| | |
|--------------------------------------|---|
| Domínios | Expressão motora; matemática; Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Expressão Dramática; Formação Pessoal e Social. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Segunda-feira</p> <p>- Motricidade “Conjuntos, perícias e manipulações, deslocamentos e equilíbrios e jogos”</p> <p>Quarta-feira</p> <p>- Hora do conto: “A Zebra Camila”</p> <p>Sexta-feira</p> <p>- Dramatização da história “A Zebra Camila”</p> |
| Recursos Materiais | <p>Segunda-feira</p> <p>- 2 Bolas de ténis; - 6 Bolas médias; - 5 Garrafas de água; - 6 Cadeiras; - 1 Cesto; - 1 Túnel; - 5 Arcos; - Corda; - Cadeiras = ao número de crianças; - Pandeireta.</p> <p>Quarta-feira</p> <p>- Livro “A Zebra Camila” de Marisa Nunez; - Fantoques e tapete de histórias.</p> <p>Sexta-feira</p> <p>- Fitas (cores: azul, castanho, prateado, preta, cor de rosa, cinzento).</p> |
| Dinâmica | <p>Segunda-feira</p> <p>- Grande grupo na sala de atividades.</p> <p>Quarta-feira</p> <p>- Grande grupo no tapete, após a reunião da manhã e com o outro grupo de JI.</p> <p>Sexta-feira</p> <p>- Em Grande grupo no centro da sala de atividades.</p> |
| Avaliação | Grelhas de registo de avaliação |

Tabela 9

Planificação diária do dia 09 de março de 2015

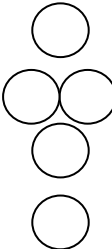
| | |
|---|---|
| Atividade: Motricidade “Conjuntos, perícias e manipulações, deslocamentos e equilíbrios e jogos” | |
| Domínio | Expressão motora; Formação Pessoal e Social. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Lançar e rolar uma bola com cada uma das mãos; - Saltar com cada um dos pés e a pés juntos; - Rastejar deitado ventral, movimentando-se com o apoio das mãos e dos pés; - Respeitar os colegas. |
| Procedimentos/Estratégias | <p style="text-align: center;">Início da sessão</p> <p>Conjuntos – A idade das crianças do grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formar três círculos com corda no meio da sala de atividades; - Solicitar às crianças que se dirijam para o círculo correspondente à sua idade, o adulto deverá questionar as crianças sobre a sua idade e para qual é o círculo para onde vai; - Contar o número de crianças em cada conjunto e pedir ao grupo que conte também, depois questionar qual tem mais, qual tem menos, qual é o maior e o menor. <p style="text-align: center;">Parte Fundamental</p> <p>Estações</p> <p><u>1ª Estação - Rastejar no túnel</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Rastejar deitado ventral por dentro do túnel; <p><u>2ª Estação – Saltar nos arcos</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Saltar a pés juntos em três arcos; - Saltar em tesoura.  <p><u>3ª Estação – Deslocar nas cadeiras</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Andar por cima das cadeiras e no fim saltar para o chão com pés juntos. |

Tabela 9 (cont.)

Planificação diária do dia 09 de março de 2015

| | |
|-----------------------------------|---|
| | <p><u>4ª Estação – Encestar</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lançar a bola com uma das mãos, para acertar num cesto. <p><u>5ª Estação – Derrubar garrafas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lançar a bola com cada uma das mãos e derrubar o maior número de garrafas; - Rolar a bola com cada uma das mãos e derrubar o maior número de garrafas. <p>Jogo das cadeiras</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colocar no centro da sala de atividades o número de cadeiras correspondente ao número de crianças do grupo; - Quando a pandeireta para as crianças sentam-se nas cadeiras, assim sucessivamente até à última cadeira. |
| Dinâmica | Grande grupo no centro sala de atividades e pequenos grupos (trios ou pares) nas estações. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; - 2 Bolas de ténis; - 6 Bolas médias; - 5 Garrafas de água; - 6 Cadeiras; - 1 Cesto; - 1 Túnel; - 5 Arcos; - Cadeiras = ao número de crianças; - Pandeireta. - 3 Cordas. |
| Tempo | 30/45 minutos. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 10

Grelha de registos de avaliação da atividade: Motricidade “Conjuntos, perícias e manipulações, deslocamentos e equilíbrios e jogos”

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Lançar e rolar uma bola com cada uma das mãos | | | | Rastejar deitado ventral, movimentando-se com o apoio das mãos e pés | | Saltar com cada um dos pés e a pés juntos | | | |
|------------------------------|----------------------|---|------------------------|---|---|---|--------------------------------------|---|--|---|---|---|--------------------|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Não empurra os colegas | | Lança uma bola com pelo menos uma mão | | Rola uma bola com pelo menos uma mão | | Rasteja deitado ventral, movimentando-se com o apoio das mãos e pés | | Salta com cada um dos pés | | Salta a pés juntos | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | | X | | X | X | | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | X | | X | | | | X | | X | | X | |
| Inês | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Luís | | X | X | | X | | | X | | X | X | | X | |
| Príncipe | X | | | X | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rita | | X | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Tiago | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | X | | X | | X | | X | | X | |
| Zé | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 11

Planificação diária do dia 11 de março de 2015

| | |
|--|---|
| Atividade: Hora do conto – “A Zebra Camila” de Marisa Nunez | |
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Identificar as personagens da história; - Descrever a sucessão de acontecimentos. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Em conjunto com o outro estagiário entrar na sala com a Zebra Camila (fantoche) e perguntar às crianças que animal é aquele e perguntar se sabem o seu nome, pois algumas crianças já conhecem a história, questionar se sabem o que acontece; - Contar a história da Zebra Camila com o outro estagiário, com recurso a fantoche e a música cantada por nós; - No fim da história questionar as crianças sobre o que aconteceu na história; - Depois questionar as crianças sobre as personagens que encontramos na história; - Voltar a cantar a canção. <p>Deve-se distribuir a letra à equipa de sala para que tentem cantar connosco</p> |
| Organização | Sentados no tapete em grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Fantoche; - Tapete da história; - Papeis com a letra. |
| Tempo | 20 minutos |
| Espaço | Sala de atividades - tapete azul |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 12

Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do conto: “A Zebra Camila”

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Identificar as personagens da história | | | | Descrever a sucessão de acontecimentos | |
|------------------------------|----------------------|---|----------------------------------|---|--|---|--|---|---|-----------------|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Não perturba o momento do contar | | Identifica a Zebra Camila | | Identifica pelo menos duas personagens | | Descreve a sucessão de acontecimentos de forma coerente | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | | X | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | A | A | A | A | A | A | A | A | A | |
| Filipa | X | | | X | X | | X | | NO ^a | NO ^a |
| Inês | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Joana | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Luís | | X | | X | | X | | X | NO ^a | NO ^a |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | | NO ^a | NO ^a |
| Sereia | X | | X | | X | | X | | | X |
| Tiago | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | X | | X | | | X |
| Zé | | X | | X | X | | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

^a Não consegui observar

Tabela 13
Planificação diária do dia 13 de março de 2015

| Atividade: Dramatização da história “A Zebra Camila” | |
|---|---|
| Domínio | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Expressão Dramática. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Interagir com outras crianças; - Expressar corporalmente estados de espírito da personagem. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após a reunião da manhã e de relembrarmos a história da “Zebra Camila” em grupo dedicar quem quer dramatizar a história e quais as personagens; - Ajudar as crianças a organizarem-se; - O adulto deve ser o narrador e as crianças dinamizam a história com o corpo. |
| Dinâmica | Na sala de atividades, em grande grupo, umas crianças realizam e outras assistem. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Fitas (cores: azul, castanho, prateado, preta, cor de rosa, cinzento); - Calções para a zebra. |
| Tempo | 10 minutos |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> - Interage com outras crianças; - Exprime corporalmente estados de espírito da personagem. |

Nesta atividade decidi não realizar grelha de avaliação, uma vez que através dela não seria fácil realizar uma boa avaliação, assim decidi avaliar segundo as minhas notas de campo.

O grupo de crianças que realizou a dramatização eram todas as crianças que se encontravam neste dia. A maioria conseguiu interagir com as outras crianças na dramatização à exceção do Luís, bem como não teve facilidade em exprimir corporalmente o estado de espírito da personagem.

Semana de 02 a 06 de março de 2015

Esta semana é o dia do pai e por isso a motricidade vai ser fundamentalmente mimica de ações que os pais fazem, esta ao contrário das anteriores, não foi planificada em conjunto com as crianças, mas apenas pela equipa educativa, pois a educadora considera essencial explorar estas ações na medida em que podemos observar se as crianças visualizam o pai.

Como na semana anterior também nesta se vai realizar a hora do conto conjunta com a história “A Casa da Mosca Fosca”, porém na sexta-feira a sua dramatização por parte das crianças não vai ser possível de realizar uma vez que a educadora irá dar início às comemorações da primavera. Nesta semana são poucas as atividades orientadas e planificadas por mim, devido ao dia do pai que irá ocupar toda a semana, bem como a comemoração da primavera.



Figura 6 – Hora do conto: “A Casa da Mosca Fosca”

Tabela 14

Planificação semanal de 16 a 20 de março de 2015

| | |
|--------------------------------------|--|
| Domínios | Expressão motora; Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Expressão Dramática. |
| Momentos/Propostas educativas | Segunda-feira - Motricidade “Eu imito o meu pai”. Quarta-feira - Hora do conto: “A Casa da Mosca Fosca” de Eva Mejuto. |
| Recursos Materiais | Segunda-feira - Instrumentos musicais: Pandeireta, tambor e pau de chuva; - 9 Bolas de ténis. Quarta-feira - Livro “A Casa da Mosca Fosca” de Eva Mejuto; - Fantoques (mosca, sapo, lobo, urso, escaravelho, morcego, raposa, coruja); - Casa de cartão; - Mesa de cartão; - Fatias de bolo de tecido. |
| Dinâmica | Segunda-feira - Grande grupo na sala de atividades e pequenos grupos (pares) no fecho da sessão. Quarta-feira - Grande grupo no tapete, após a reunião da manhã e com o outro grupo de JI. |
| Avaliação | Grelhas de registo de avaliação |

Tabela 15
Planificação diária do dia 16 de março de 2015

| Atividade: Motricidade “Eu imito o meu pai” | |
|--|---|
| Domínio | Expressão motora. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Conseguir reproduzir os gestos; - Conseguir reproduzir as ações do pai; - Conseguir passar a bola. |
| Procedimentos/Estratégias | <p>Jogo do comando – Início da sessão</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças espalham-se pela sala. - O adulto começa por tocar um instrumento e reproduz o gesto que lhe corresponde. As crianças reproduzem os gestos do adulto. Procede-se desta forma para todos os gestos combinados; - Após terem realizado todos os gestos, o adulto agrupa sons dois a dois, realizando sempre o gesto que lhe corresponde; - Quando as crianças já estiverem mais à vontade com a associação gesto/som, então o educador passa a realizar sons aleatoriamente, associando sempre o gesto correspondente. <p><u>Pandeireta</u> – um salto;</p> <p><u>Tambor</u> – Pé-coxinho;</p> <p><u>Pau de chuva</u> – Saltos a pés juntos.</p> <p>Mimica “O meu pai”</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças sentam-se nas cadeiras que estão encostadas ao armário; - Individualmente cada criança reproduz uma ação do pai; - O adulto deverá reproduzir primeiro e no caso de as crianças terem dificuldade este deve ajudar. |

Tabela 15 (cont.)

Planificação diária do dia 16 de março de 2015

| | |
|-----------------------------------|--|
| | <p>Lançamento de bola</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças encontram-se dispostas em equipas, dispostos em linha e virados uma para a outra; - Formam pares com a criança que está imediatamente à sua frente e sentam-se no chão; - É entregue uma bola a cada par, que fará passes de bola entre eles, fazendo a bola rolar pelo chão e ao apito do educador passa a bola ao par à sua direita; - O educador vai introduzindo novas bolas, primeiramente ao par que fica sem bola; - O par que não tem ninguém à sua direita tenta encestar as bolas num cesto à sua direita, colocado a cerca de 2m; - Se todas as crianças estiverem presentes, uma deverá ficar com um adulto. |
| Dinâmica | Grande grupo no centro sala de atividades e pequenos grupos (pares) no fecho da sessão. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Educadora, auxiliar e estagiária; - Instrumentos musicais: Pandeireta, tambor e pau de chuva; - 9 Bolas de espuma; - 1 cesto. |
| Tempo | 30 minutos. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 16

Grelha de registos de avaliação da atividade: Motricidade

| Objetivos específicos | Conseguir reproduzir os gestos | | Conseguir reproduzir as ações do pai | | Conseguir passar a bola | | | |
|------------------------------|--|---|--------------------------------------|---|---|---|---------------------------------------|---|
| Indicadores | Consegue reproduzir corretamente os gestos do adulto | | Reproduz pelo menos uma ação do pai | | Consegue passar a bola ao respetivo par | | Consegue passar a bola ao par do lado | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | | | X | | | | | |
| Cinderela | | | X | | | | | |
| Clara | | | X | | | | | |
| Diogo | | | X | | | | | |
| Filipa | | | X | | | | | |
| Inês | | | X | | | | | |
| Joana | | | X | | | | | |
| Luís | | | X | | | | | |
| Príncipe | | | X | | | | | |
| Rainha Elsa | | | X | | | | | |
| Rita | | | X | | | | | |
| Sereia | | | X | | | | | |
| Tiago | | | X | | | | | |
| Vanessa | | | X | | | | | |
| Zé | | | X | | | | | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

É fundamental referir que devido às necessidades e interesses deste dia do grupo, foi essencial, não realizar todas as atividades da sessão planeadas, assim apenas se realizou a atividade: Mímica “O meu pai”, todas as outras serão realizadas na próxima sessão de movimento.

Tabela 17
Planificação diária do dia 18 de março de 2015

| | |
|---|--|
| Atividade: Hora do conto – “A Casa da Mosca Fosca” de Eva Mejuto | |
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Identificar as personagens da história; - Descrever a sucessão de acontecimentos. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Em conjunto com o outro estagiário preparar a sala, colocar a casa de cartão para que quando os dois grupos entrarem já esteja tudo pronto; - O outro estagiário começa por introduzir a mosca e perguntar se sabem quem é, eu começo por fazer aparecer a mosca até a história começar efetivamente; - Contar a história da Mosca Fosca com o outro estagiário, com recurso a fantoches e ao narrador; - No fim da história questionar as crianças sobre o que aconteceu na história; - Depois questionar as crianças sobre as personagens que encontraram na história. |
| Organização | Sentados no tapete em grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Livro “A Casa da Mosca Fosca” de Eva Mejuto; - Fantoches (mosca, sapo, lobo, urso, escaravelho, morcego, raposa, coruja); - Casa de cartão; - Mesa de cartão; - Fatias de bolo de tecido. |
| Tempo | 20 minutos |
| Espaço | Sala de atividades - tapete azul |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 18

Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do conto: “A Casa da Mosca Fosca”

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Identificar as personagens da história | | | | Descrever a sucessão de acontecimentos | |
|------------------------------|----------------------|---|----------------------------------|---|--|---|--|---|---|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Não perturba o momento do contar | | Identifica a Mosca Fosca como a dona da casa | | Identifica pelo menos duas personagens | | Descreve a sucessão de acontecimentos de forma coerente | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | | X | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | | | X |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Filipa | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Inês | X | | X | | X | | X | | | X |
| Joana | X | | X | | X | | X | | | X |
| Luís | X | | | X | X | | X | | | X |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | | | X |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | X | | X | | X | | X | | | X |
| Tiago | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Zé | X | | | X | X | | X | | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Semana de 06 a 10 de abril de 2015

Esta semana conta com menos um dia, pois a instituição irá encerrar para avaliação intercalar, assim a rotina semanal não é exatamente igual às anteriores. Apenas irei realizar atividades panificadas por mim na quarta-feira e na quinta, que será o início da construção do livro de poesia e de narrativas, todo ele será realizado pelas crianças, tanto a estrutura do livro, como os textos e as ilustrações.

Esta atividade decorre não só do dia internacional do livro infantil como também da necessidade de ter atividades lhes permita desenvolver a criatividade e ainda um maior contacto com a escrita, assim deixam de apenas ouvir e ver histórias como criam as suas.

As ilustrações serão realizadas com várias técnicas escolhidas pelas crianças, de forma a que se possa potencializar, também o contacto com as expressões.

Tabela 19

Planificação semanal de 06 a 10 de abril de 2015

| | |
|--------------------------------------|--|
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Expressão plástica. |
| Momentos/Propostas educativas | Quarta-feira - Início da criação de Poesias para o livro do grupo Quinta-feira - Início da criação de narrativas para o livro do grupo |
| Recursos materiais | Quarta-feira - Livros de Poesia; - Livros de narrativas; - Folha; - Caneta; - Canetas de feltro. Quinta-feira - Folha; - Caneta; - Canetas de feltro. |
| Dinâmica | Quarta-feira - Grande grupo no tapete, na reunião da manhã. Quinta-feira - Grande grupo no tapete, na reunião da manhã. |
| Avaliação | Grelhas de registo de avaliação |

Tabela 20
Planificação diária do dia 08 de abril de 2015

| | |
|---|--|
| Atividade: O livro do grupo – A Poesia | |
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Identificar diferenças entre narrativa e a poesia; - Contribui para a construção do poema. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Questionar as crianças sobre o dia que andamos a festejar durante a semana, o dia internacional do livro infantil; - Disponibilizar diversos livros de poesia no tapete, no centro da roda e questioná-las sobre qual é o último género textual que tinham descoberto com a educadora; - Abrir o livro dos Três Porquinhos que se encontra na biblioteca e abrir um de poesia e questioná-las sobre qual a diferença que veêm; - Ler o início da história dos três porquinhos e perguntar o que aconteceu naquela parte do conto; - Ler o poema “Frutos” do livro “Aquela Nuvem e Outras” de Eugénio de Andrade e questionar as crianças sobre o que estava no poema; - Questioná-las sobre as diferenças que encontramos nos dois géneros textuais; - Afirmar às crianças que já estamos prontos para criar o nosso poema. Perguntar o tema que querem para criar o poema; - Criar o Poema e depois de criado perguntar que crianças querem ilustrar e com que material. <p><u>Estratégia:</u></p> <p>Deve-se ajudar o grupo a descobrir as diferenças, se este não conseguir;</p> <p>Na escolha do tema se as crianças não partilharem sobre o que gostavam, fazer sugestões;</p> <p>Na construção do poema se as crianças apresentarem dificuldade, dar algumas sugestões, sobre palavras que podem ficar e que fazem sentido.</p> |

Tabela 20 (cont.)

Planificação diária do dia 08 de abril de 2015

| | |
|-----------------------------------|--|
| Organização | Sentados no tapete em grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Livro “Aquela Nuvem e Outras” de Eugénio de Andrade; - Livro “Eu bem vi nascer o Sol” de Alice Vieira; - Livro “Poemas da Mentira e da Verdade” de Luísa Ducla Soares. |
| Tempo | 20 minutos |
| Espaço | Sala de atividades - tapete azul |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 21

Grelha de registos de avaliação da atividade: Livro do Grupo - Poesia

| Objetivos específicos | Respeitar o grupo de pares | | | | Identificar diferenças entre narrativa e a poesia | | | | Contribuir para a construção do poema | |
|-----------------------|----------------------------|---|--|---|---|---|---|---|---------------------------------------|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Faz silêncio e não perturba o grupo de pares | | Identifica pelo menos uma diferença | | Identifica pelo menos uma diferença a nível de texto e outra a nível de organização | | Diz pelo menos uma frase para o poema | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | | X | X | |
| Cinderela | X | | | X | | X | | X | | X |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | | X | | X | | X | | X |
| Inês | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Joana | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Luís | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Príncipe | | X | X | | X | | | X | | X |
| Rainha Elsa | X | | | X | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | X | | X | | | X | | X | | X |
| Tiago | X | | X | | | X | | X | | X |
| Vanessa | X | | X | | | X | | X | | X |
| Zé | | X | | X | | X | | X | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 22

Planificação diária do dia 09 de abril de 2015 - **Alterada para o dia 16 de abril**

| | |
|--|--|
| Atividade: Livro do Grupo - Narrativa | |
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar o grupo de pares; - Apresentar um título para a narrativa; - Contribuir para a construção da narrativa. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após a canção dos bons dias questionar as crianças se ainda se lembram das diferenças entre o poema e a narrativa. Relembra-las e enumerá-las; - Questioná-las sobre o que querem que a história tenha, se animais, se pessoas, entre outras; - Questionar sobre como vamos começar; - Escrever a narrativa ao mesmo tempo que o grupo constrói verbalmente; - Ajudar as crianças na construção da narrativa, fazendo questões e dando ideias. |
| Organização | Sentados no tapete em grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | Folhas; Canetas de feltro. |
| Tempo | 20 minutos |
| Espaço | Sala de atividades - tapete azul |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 23

Grelha de registos de avaliação da atividade: Livro do Grupo - Narrativa

| Objetivos específicos | Respeitar o grupo de pares | | | | Apresentar um título para a narrativa | | Contribuir para a construção da narrativa | |
|------------------------------|----------------------------|---|--|---|---|---|---|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Faz silêncio e não perturba o grupo de pares | | Apresenta pelo menos um título para a narrativa | | Diz pelo menos uma ideia para a narrativa | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | | X | | X | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | | X | | X | | X |
| Inês | X | | X | | X | | | X |
| Joana | X | | X | | X | | X | |
| Luís | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | X | | X | | | X | | X |
| Tiago | X | | X | | | X | | X |
| Vanessa | X | | X | | | X | | X |
| Zé | | X | | X | | X | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Semana de 13 a 17 de abril de 2015

Esta semana foi essencial realizar a atividade que estava programada para o dia 09 de abril de 2015, a construção da narrativa, assim alterou-se para esta semana no dia 16 de abril visto ter sido uma necessidade das crianças, alterar a planificação inicial. É fundamental continuar os conjuntos, por isso realizar-se-á o conjunto das idades e o seu registo fotográfico, icónico e escrito.

É essencial continuar a realizar os projetos que estão a ser desenvolvidos no grupo, assim nesta semana realizar-se-á a observação e registo icónico do morangueiro relacionado com o projeto da Horta Urbana do grupo que coincide com a germinação. Relacionado com o projeto da primavera iremos realizar borboletas através de tinta e papel vegetal, uma vez que as crianças disseram que elas apareciam na primavera.



Figura 7 – Produção de borboletas



Figura 8 – Produção de borboletas

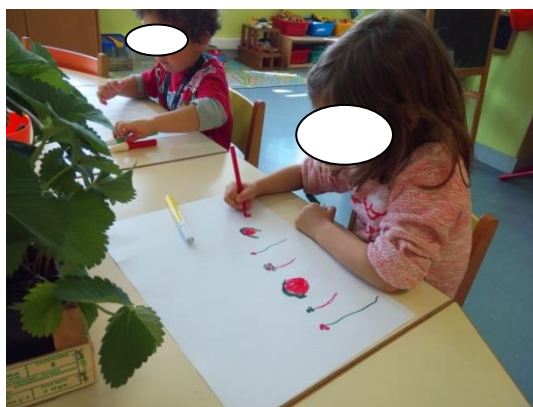


Figura 9 – Observação e registo icónico do morangueiro

Tabela 24

Planificação semanal de 13 a 17 de abril de 2015

| | |
|--------------------------------------|---|
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Expressão plástica. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conjunto das idades e seu registo icónico, escrito e fotográfico. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Início da criação de narrativas para o livro do grupo; - Observação dos morangueiros e respetivo registo icónico; - Construção de borboletas. |
| Recursos materiais | <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Giz grande; - Folhas A3; - Canetas de feltro; - Cartões com o desenho e o nome das crianças. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Papel vegetal; - Tintas de água; - Pinceis; - Folhas A3; - Canetas de feltro; - Morangueiro; |
| Dinâmica | <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após a reunião da manhã, lá fora no terraço. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - A narrativa é construída em grande grupo na reunião da manhã, sentadas no tapete; - A observação do morangueiro é realizada ao mesmo tempo que a construção de borboletas. <p>Trios em cada uma das duas mesas e as restantes crianças vão para as áreas.</p> |
| Avaliação | Grelhas de registo de avaliação |

Tabela 25

Planificação diária do dia 15 de abril de 2015

| | |
|--|--|
| Atividade: Conjuntos das Idades | |
| Domínios | Matemática. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar qual o conjunto menor e maior; - Contar o número de crianças que se encontra em cada conjunto; |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após a reunião da manhã questionar as crianças se ainda se lembram como é que se fazem os conjuntos; - Após a conversa sobre os conjuntos informar as crianças que ao contrário dos conjuntos das meninas e dos meninos, estes vamos realizar no terraço. - Desenhar três círculos no chão com o giz, cada um corresponde a uma idade (3, 4 e 5 anos); - Questionar as crianças sobre a idade que cada uma tem. Por exemplo: Quem tem 3 anos coloque o dedo no ar. - Informa-las qual o círculo eu corresponde a cada idade e pedir-lhes para irem para o seu (quem tem dificuldade em saber qual o seu, deverá ajudar-se, dirigir-se à criança e dizer-lhe outra vez qual o seu conjunto); - Em conjunto com as crianças contar quantas estão em cada conjunto e questioná-las sobre qual tem menos, qual tem mais, se apresentarem dificuldade deverá contar-se pelos dedos de maneira a que todas possam ver que um tem mais dedos levantados que o outro conjunto; - Por fim deve-se realizar o registo icónico com as crianças que quiserem, depois do lanche da tarde. |
| Organização | Em pé, no terraço. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Giz; - Folhas A3; - Canetas de feltro; - Cartões realizados pelas crianças com o desenho que fizeram delas e o seu nome. |
| Tempo | 20 minutos |
| Espaço | No exterior, terraço. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 26

Grelha de registos de avaliação da atividade: Conjuntos das Idades

| Objetivos específicos | Contar o número de crianças que se encontra em cada conjunto | | Contar o número de crianças que se encontra em cada conjunto | |
|------------------------------|--|---|--|---|
| Indicadores | Identifica qual o conjunto menor e maior | | Conta o número de crianças que se encontra em cada conjunto | |
| | S | N | S | N |
| Ana | | X | | X |
| Cinderela | X | | X | |
| Clara | X | | X | |
| Diogo | X | | X | |
| Filipa | | X | | X |
| Inês | | X | | X |
| Joana | | X | | X |
| Luís | A | A | A | A |
| Príncipe | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | |
| Rita | X | | X | |
| Sereia | | X | | X |
| Tiago | X | | | X |
| Vanessa | | X | | X |
| Zé | | X | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 27
Planificação diária do dia 16 de abril de 2015

| | |
|---|--|
| Atividade: Observação dos morangueiros e respetivo registo icónico | |
| Domínios | Expressão plástica; Conhecimento do Mundo; Formação Pessoa e Social. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar o grupo de pares; - Identificar as alterações do morangueiro; - Registar os elementos essenciais do crescimento do morangueiro. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Em grande grupo com o morangueiro no centro da mesa questionar as crianças sobre como estava o morangueiro quando o plantaram; - Após as respostas perguntar o que vêem de diferente, é expectável que as crianças respondam que agora tem morangos, e que tem outros a crescer e ainda que as folhas e o caule estão maiores; - Questionar as crianças sobre o que o morangueiro necessitou para sofrer estas alterações; - O adulto deverá registar o que as crianças dizem; - Depois da observação questionar as crianças sobre quem quer fazer o registo icónico do morangueiro, quem quer ir para as borboletas e quem quer ir brincar; - Cada criança deverá desenhar o crescimento do morangueiro através de canetas de feltro, deverá constar o morango no desenho. |
| Organização | <p>A observação do morangueiro é realizada em grande grupo na mesa maior, após esse momento ficam três crianças na mesa, outras três dirigem-se à outra mesa para realizarem as borboletas e as restantes vão para as áreas brincarem livremente. Assim sucessivamente até todas as crianças terem realizado.</p> <p>Nota: A auxiliar orienta o registo icónico e a estagiária a atividade da construção de borboletas.</p> |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Auxiliar; - Folhas A3; - Canetas de feltro; - Morangueiro. |
| Tempo | 20 minutos |
| Espaço | Na sala de atividades na mesa maior. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 28

Grelha de registos de avaliação da atividade: Observação dos morangueiros e respetivo registo icónico

| Objetivos específicos | Respeitar o grupo de pares | | | | Identificar as alterações do morangueiro | | | | Registar os elementos essenciais do crescimento do morangueiro | |
|------------------------------|----------------------------|---|--|---|--|---|--------------------------------------|---|--|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Faz silêncio e não perturba o grupo de pares | | Identifica pelo menos uma alteração | | Identifica o aparecimento do morango | | Regista pelo menos o aparecimento do morango | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Inês | X | | X | | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Luís | A | A | A | A | A | | A | | A | A |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | X | | | X | X | | X | | X | |
| Tiago | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Zé | X | | | X | X | | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 29
Planificação diária do dia 16 de abril de 2015

| | |
|--|---|
| Atividade: Construção de borboletas | |
| Domínios | Expressão plástica; Conhecimento do Mundo; Formação Pessoa e Social. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar o grupo de pares; - Nomear as cores que quer utilizar; - Realizar a borboleta. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Na reunião do tapete questionar as crianças sobre o que afirmaram que aparecia na Primavera e que tinham visualizado no dia do passeio, é expectável que as crianças digam borboletas. - Após a observação do morangueiro três crianças deverão realizar as borboletas. - Explicar o procedimento, ou seja, colocam tinta apenas num lado da folha de papel vegetal que se encontra com um vinco ao meio. Colocam as cores que querem, porém pedem as cores à estagiária de forma a trabalhar a nomeação das cores; - Quando a criança considerar que está bom de tinta deverá dobrar a folha e espalhar a tinta com os dedos e as mãos, depois deverá abrir a folhas; - Aquando a sua conclusão a borboleta vai apara a janela secar para depois se poder cortar e pendurar no teto. |
| Organização | <p>A observação do morangueiro é realizada em grande grupo na mesa maior, após esse momento ficam três crianças na mesa, outras três dirigem-se à outra mesa para realizarem as borboletas e as restantes vão para as áreas brincarem livremente. Assim sucessivamente até todas as crianças terem realizado.</p> <p>Nota: A auxiliar orienta o registo icónico e a estagiária a atividade da construção de borboletas.</p> |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Papel vegetal; - Tintas de água; - Pinceis. |
| Tempo | 5 minutos. |
| Espaço | Na sala de atividades na mesa menor. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 30

Grelha de registos de avaliação da atividade: Construção de borboletas

| Objetivos específicos | Respeitar o grupo de pares | | | | Nomear as cores que quer utilizar | | | | Realizar a borboleta | |
|------------------------------|-----------------------------------|---|--|---|--|---|--|---|-----------------------------|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Partilha as tintas que se encontram em cima da mesa | | Nomeia pelo menos uma cor | | Nomeia todas as cores que estão em cima da mesa | | Realiza a borboleta | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | X | | X | | | X | X | |
| Inês | X | | X | | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Luís | A | A | A | A | A | | A | | A | A |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | X | | X | | X | | | X | X | |
| Tiago | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | X | | | X | X | |
| Zé | X | | X | | X | | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Semana de 20 a 24 de abril de 2015

Nesta semana começam as preparações para o dia da mãe, assim em equipa de sala foi essencial realizar algumas atividades que tenha como tema esta comemoração. Em resultado desta escolha foi necessário criar uma atividade que aliasse o desenho da mãe a como elas a veem, como é a mãe para elas, o que elas gostam e o que gostam de fazer com elas, esta vai durar pelo menos dois dias, pois irá ser individualmente e apenas de manhã o que impossibilita que todos façam esta atividade no mesmo dia.

Porém foi essencial retomar a hora do conto com o outro estagiário, sendo a história desta semana o “Grufalão”, esta vai ser realizada com teatro de ator e não vamos ser apenas os dois, mas sim a educadora e a auxiliar do outro grupo de Jardim de Infância e a auxiliar do meu grupo.



Figura 10 – Pesquisa na biblioteca

Tabela 31

Planificação semanal de 20 a 24 de abril de 2015

| | |
|--------------------------------------|--|
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Expressão plástica. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Segunda-feira</p> <p>- A minha mãe!</p> <p>Terça-feira</p> <p>- A minha mãe!</p> <p>Quarta-feira</p> <p>- Hora do conto: “O Grufalão”</p> <p>Quinta-feira</p> <p>- Ida à biblioteca para pesquisar sobre as casas das abelhas</p> |
| Recursos materiais | <p>Segunda-feira e Terça-feira</p> <p>- Livro “A Mamã e eu” de Emma Chichester Clark;</p> <p>- Canetas de feltro;</p> <p>- Folhas A4 brancas;</p> <p>- Pepel para registar o que as crianças dizem;</p> <p>- Esferográfica;</p> <p>- Folhas A4 coloridas;</p> <p>- Computador.</p> <p>Quarta-feira</p> <p>- Livro “O Grufalão”;</p> <p>- Máscaras (rato, raposa, grufalão, coruja e cobra).</p> |
| Dinâmica | <p>Segunda-feira</p> <p>- Duas crianças na mesa com menos lugares. Desenham e a primeira a acabar fala-me da mãe. As restantes crianças encontram-se a brincar nas áreas.</p> <p>Terça-feira</p> <p>- Duas crianças na mesa com menos lugares. Desenham e a primeira a acabar fala-me da mãe. As restantes crianças encontram-se a brincar nas áreas e outras duas a realizar o desenho à vista do crescimento do milho com a auxiliar.</p> <p>Quarta-feira</p> <p>- Em grande grupo, sentados no tapete e nas almofadas na zona do tapete.</p> |
| Avaliação | Grelhas de registo de avaliação |

Tabela 32
Planificação diária do dia 20 e 21 de abril de 201

| | |
|-----------------------------------|--|
| Atividade: A minha mãe! | |
| Domínios | Expressão plástica; Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar características físicas da mãe; - Identificar gostos da mãe; - Realizar o desenho da mãe. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após a leitura do Livro “A Mamã e eu” Emma Chichester Clark, questionar as crianças em grande grupo do que mais gostam de fazer com as mães; - Depois perguntar-lhes quem quer ir desenhar a mãe e dizer como é a mãe e o que gostam de fazer com ela; - A pares ou individualmente ir chamando as crianças. - Primeiro as crianças desenharam a mãe, quando acabaram eu pergunto como é a mãe (características físicas), depois o que gostam de fazer com as mães e o que as mães gostam de fazer. |
| Organização | <p>Duas crianças na mesa com menos lugares. Desenharam e a primeira a acabar fala-me da mãe. As restantes crianças encontram-se a brincar nas áreas.</p> <p>Na terça-feira as restantes crianças brincam livremente nas áreas e outras duas realizam o desenho à vista do crescimento do milho com a auxiliar.</p> |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Canetas de feltro; - Folhas A4 brancas; - Pepel para registar o que as crianças dizem; - Esferográfica; - Folhas A4 coloridas; - Computador. - Livro “A Mamã e eu” de Emma Chichester Clark. |
| Tempo | 5 minutos. |
| Espaço | Na sala de atividades na mesa menor. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 33

Grelha de registos de avaliação da atividade: A minha mãe!

| Objetivos específicos | Identificar características físicas da mãe | | | | Identificar gostos da mãe | | | | Realizar o desenho da mãe | |
|-----------------------|--|---|---|---|---------------------------------------|---|--|---|---------------------------|---|
| Indicadores | Identifica pelo menos uma característica | | Identifica mais de duas características | | Identifica pelo menos um gosto da mãe | | Identifica pelo menos dois gostos da mãe | | Desenha a mãe | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Inês | X | | X | | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Luís | X | | X | | X | | X | | X | |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | X | | X | | X | | X | | X | |
| Tiago | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Zé | X | | X | | X | | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 34
Planificação diária do dia 22 de abril de 2015

| | |
|--|--|
| Atividade: Hora do conto – “O Grufalão” | |
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social; Expressão Dramática. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Identificar as personagens da história; - Descrever a sucessão de acontecimentos. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Em conjunto com o outro estagiário com a auxiliar, a educadora da outra sala de JI e a auxiliar do meu grupo dramatizar a história do Grufalão; - No fim da história questionar as crianças sobre o que aconteceu na história; - Depois questionar as crianças sobre as personagens que encontramos na história. |
| Organização | Sentados no tapete em grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Livro “ O Grufalão”; - Máscaras faciais da raposa, do rato e da coruja; - Fato do Grufalão. |
| Tempo | 20 minutos |
| Espaço | Sala de atividades - tapete azul |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 35

Grelha de registos de avaliação da atividade: Hora do Conto “O Grufalão”

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Identificar as personagens da história | | | | Descrever a sucessão de acontecimentos | |
|------------------------------|----------------------|---|----------------------------------|---|--|---|--|---|---|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Não perturba o momento do contar | | Identifica o Rato e o Grufalão como personagens principais | | Identifica pelo menos duas personagens | | Descreve a sucessão de acontecimentos de forma coerente | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | | X | X | | X | | | X |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | | | X |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Filipa | X | | | X | X | | X | | | X |
| Inês | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Joana | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Luís | | X | | X | | X | | X | | X |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | | | X |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | | | X |
| Sereia | X | | X | | X | | X | | | X |
| Tiago | X | | X | | X | | X | | | X |
| Vanessa | X | | X | | X | | X | | | X |
| Zé | | X | | X | X | | X | | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Semana de 27 a 30 de abril de 2015

Esta semana foi essencial recuperar as sessões de motricidade, que desde algumas semanas não se realizavam, devido a atividades fora da instituição e ao início das atividades do dia da mãe.

Em equipa foi decidido que também a sessão de motricidade deveria contemplar uma atividade sobre a mãe, ou seja a mímica por parte das crianças sobre a sua mãe, o que elas fazem, por exemplo trabalhar ou brincar com os(as) filhos(as).

Porém foi necessário planificar atividades de deslocação, pois não é privilegiado diariamente, pois praticamente todo o dia estão limitadas ao espaço sala.

Também nesta semana animarei mais uma hora do conto, desta vez a história “A cadela amarela e os vários amigos dela”, esta será animada com teatro de sombras.

Por fim, esta semana vou continuar a desenvolver o projeto “Como é que as Abelhas fazem o mel?” com o grupo de crianças que se interessou pelo projeto. Realizaremos a pesquisa sobre a fisionomia das abelhas.



Figura 11 – Imito a minha mãe



Figura 11 – “A Cadela Amarela e os vários amigos dela” Experimentar os fantoches



Figura 13 – Pesquisa no computador

Tabela 36

Planificação semanal de 27 a 30 de abril de 2015

| | |
|--------------------------------------|---|
| Domínios | Expressão motora; Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Expressão Dramática. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Motricidade “Dos deslocamentos à mímica sobre a mãe” <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa sobre o Corpo das Abelhas <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - O livro do grupo – A Poesia - Hora do conto: “A Cadela Amarela e os vários amigos dela” |
| Recursos Materiais | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Corda; - Rolos de papel higiénico; - 4 Bolas; - CD de músicas calmas da hora da sesta. <p>Terça-Feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imagens do corpo das Abelhas. <p>Quarta-feira</p> <p><u>O livro do grupo – A Poesia</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Livro “Mãe” de Helen Exley; - Caneta; - Folha. <p><u>Hora do conto: “A Cadela Amarela e os vários amigos dela”</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Livro “A cadela amarela e os vários amigos dela” de Manuela Castro Neves; - Fantoques (cadela, golfinho, macaco, vaca, ovelha, cabra, coelho, gato, raposa, cavalo, porco, barco); - Fantocheiro. |

Tabela 36 (cont.)

Planificação semanal de 27 a 30 de abril de 2015

| | |
|------------------|---|
| Dinâmica | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em grande grupo, na sala de atividades; - 3 Grupos de 4 crianças e um de 3 crianças na segunda atividade; - Cada criança vai ao centro enquanto as outras se encontram sentadas nas cadeiras à volta da sala. <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sentados no tapete em grande grupo; - Criação do poema. - Sentados no tapete em grande grupo com o outro grupo de JI – Hora do conto. - Um par de cada vez no fantocheiro – Manipulação dos fantoches. |
| Avaliação | Grelhas de registo de avaliação |

Tabela 37
Planificação diária do dia 27 de abril de 2015

| | |
|---|---|
| Atividade: Motricidade “Dos deslocamentos à mímica obre a mãe” | |
| Domínio | Expressão motora. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Reproduzir ações da mãe; - Rastejar sem largar a equipa; - Rolar a bola e acertar nos rolos; - Reproduzir os gestos do adulto; |
| Procedimentos/Estratégias | <p>Jogo do comando – Início da sessão</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças espalham-se pela sala. - O adulto começa por tocar um instrumento e reproduz o gesto que lhe corresponde. As crianças reproduzem os gestos do adulto. Procede-se desta forma para todos os gestos combinados; - Após terem realizado todos os gestos, o adulto agrupa sons dois a dois, realizando sempre o gesto que lhe corresponde; - Quando as crianças já estiverem mais à vontade com a associação gesto/som, então o educador passa a realizar sons aleatoriamente, associando sempre o gesto correspondente. <p><u>Pandeireta</u> – um salto; <u>Tambor</u> – Pé-coxinho; <u>Pau de chuva</u> – Saltos a pés juntos.</p> <p>Juntos conseguimos – Início da sessão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dividir de forma equitativa as crianças por 4 grupos, se todas estiverem presentes, ficam 3 grupos de 4 crianças e 1 grupo de 3 crianças; - Solicitar a cada grupo que se coloque num dos caminhos (encontram-se delimitados por cordas, formando 4 caminhos), o primeiro grupo vai para o primeiro caminho e assim sucessivamente; - Solicitar às crianças que se coloquem atrás umas das outras, no seu grupo, que coloquem os braços na barriga da criança imediatamente à frente (exemplificar e ajudar a colocarem-se assim); - Solicitar que as crianças coloquem as pernas esticadas de lado do corpo da criança à frente; - Ao sinal da pandeireta as crianças devem rastejar sentadas até à meta; - Aquando a chegada à meta as crianças devem rolar a bola até conseguirem derrubar os rolos de papel. Cada criança tem uma tentativa, à medida que rola sai e senta-se nas cadeiras. |

Tabela 37 (cont.)

Planificação diária do dia 27 de abril de 2015

| | |
|-----------------------------------|--|
| | <p>Mimica “A minha mãe”</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças sentam-se nas cadeiras que estão encostadas ao armário; - Individualmente cada criança reproduz uma ação do pai, por exemplo o que gostam de fazer, as brincadeiras que realizam com elas, o trabalho; - O(a) adulto(a) deverá reproduzir primeiro e no caso de as crianças terem dificuldade este deve ajudar, questionando-as sobre o que as mães fazem ou gostam de fazer. Se as crianças não conseguirem realizar o(a) adulto(a) poderá incentivar dizendo “A mãe faz assim? (por exemplo brincar com os carros, imitar) se disser que sim o adulto deve incentivar a realizar. |
| Dinâmica | <ul style="list-style-type: none"> - Em grande grupo, na sala de atividades; - 3 grupos de 4 crianças e um de 3 crianças na segunda atividade; - Cada criança vai ao centro enquanto as outras se encontram sentadas nas cadeiras à volta da sala. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais: Pandeireta, tambor e pau de chuva; - Corda; - Rolos de papel higiénico; - 4 Bolas. |
| Tempo | 30 minutos. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

É essencial referir que devido à mudança de local da sessão referida na reflexão diária do dia 27 de abril de 2015, foi necessário realizar estafetas ao invés de realizar a atividade “Juntos conseguimos”. A atividade de estafetas consistiu na divisão do grupo em três grupos de 4 elementos, uma vez que estavam presentes doze crianças, cada elemento do grupo tinha de correr, apanhar um peça e dar ao elemento imediatamente atrás, assim sucessivamente até todos os elementos terem ido.

Tabela 38

Grelha de registos de avaliação da atividade de motricidade “Dos deslocamentos à mímica sobre a mãe”

| Objetivos específicos | Reproduzir os gestos do adulto | | Reproduzir ações da mãe | | Rastejar sem largar a equipa | | Rolar a bola e acertar nos rolos | |
|------------------------------|---|---|-------------------------------------|---|------------------------------|---|----------------------------------|---|
| Indicadores | Reproduz corretamente os gestos do adulto | | Reproduz pelo menos uma ação da mãe | | Rasteja sem largar a equipa | | Rola a bola e acerta nos rolos | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | | | | | | |
| Cinderela | | X | | | | | | |
| Clara | X | | | | | | | |
| Diogo | X | | | | | | | |
| Filipa | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Inês | X | | | | | | | |
| Joana | X | | | | | | | |
| Luís | X | | | | | | | |
| Príncipe | X | | | | | | | |
| Rainha Elsa | X | | | | | | | |
| Rita | X | | | | | | | |
| Sereia | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Tiago | | X | | | | | | |
| Vanessa | | X | | | | | | |
| Zé | A | A | A | A | A | A | A | A |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 39
Planificação diária do dia 27 de abril de 2015

| | |
|---|---|
| Atividade: O livro do grupo – A Poesia | |
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Contribui para a construção do poema. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após a leitura dos primeiros dois poemas do livro “Mãe” de Helen Exley questionar as crianças sobre o que estava no poema; - Questionar sobre se querem escrever um poema sobre as mães; - Criar o Poema e depois de criado perguntar que crianças querem ilustrar e com que material. <p><u>Estratégia:</u> Na construção do poema se as crianças apresentarem dificuldade, dar algumas sugestões, sobre palavras que podem ficar e que fazem sentido.</p> |
| Organização | Sentados no tapete em grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Livro “Mãe” de Helen Exley; - Caneta; - Folha. |
| Tempo | 20 minutos |
| Espaço | Sala de atividades - tapete azul |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 40

Grelha de registos de avaliação da atividade O livro do grupo – A Poesia

| Objetivos específicos | Respeitar o grupo de pares | | | | Contribuir para a construção do poema | |
|-----------------------|----------------------------|---|--|---|---------------------------------------|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Faz silêncio e não perturba o grupo de pares | | Diz pelo menos uma frase para o poema | |
| | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | | X |
| Cinderela | A | A | A | A | A | A |
| Clara | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | X | | | X |
| Inês | X | | X | | | X |
| Joana | X | | X | | | X |
| Luís | X | | | X | | X |
| Príncipe | X | | X | | | X |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | |
| Sereia | A | A | A | A | A | A |
| Tiago | X | | X | | | X |
| Vanessa | X | | X | | | X |
| Zé | A | A | A | A | A | A |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 41
Planificação diária do dia 27 de abril de 2015

| | |
|--|---|
| Atividade: Hora do conto – “A cadela amarela e os vários amigos dela” de Manuela Castro Neves | |
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Identificar as personagens da história; - Descrever a sucessão de acontecimentos. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Em conjunto com o outro estagiário preparar a sala, colocar o fantocheiro para que quando os dois grupos entrarem já esteja tudo pronto; - Contar a história com o outro estagiário, um manuseia os fantoches e o outro é o narrador; - No fim da história questionar as crianças sobre o que aconteceu na história, quem foi que os animais foram visitar e onde, ainda quem foram os animais que entraram na história; - Depois criar pares e à vez experimentarem os fantoches. |
| Organização | Sentados no tapete em grande grupo. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Livro “A cadela amarela e os vários amigos dela” de Manuela Castro Neves; - Fantoches (cadela, golfinho, macaco, vaca, ovelha, cabra, coelho, gato, raposa, cavalo, porco, barco); - Fantocheiro. |
| Tempo | 20 minutos |
| Espaço | Sala de atividades - tapete azul |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 42

Grelha de registos de avaliação da atividade Hora do conto – “A cadela amarela e os vários amigos dela”

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Identificar as personagens da história | | | | Descrever a sucessão de acontecimentos | |
|------------------------------|----------------------|---|----------------------------------|---|---|---|--|---|---|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Não perturba o momento do contar | | Identifica o golfinho como o animal que os outros animais foram visitar | | Identifica pelo menos duas das dez personagens | | Descreve a sucessão de acontecimentos de forma coerente | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | | | X |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | X | | X | | X | | | X |
| Inês | X | | X | | X | | X | | | X |
| Joana | X | | X | | X | | X | | | X |
| Luís | X | | | X | X | | X | | | X |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | | | X |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Tiago | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | X | | X | | | X |
| Zé | X | | | X | X | | X | | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Semana de 04 a 08 de maio de 2015

Esta semana é essencial realizar a atividade “Juntos conseguimos” da sessão de movimento do 27 de abril de 2015. Porém a sessão de movimento desta semana não será completa uma vez que o grupo não dispõe de muito tempo devido à finalização das prendas do dia da mãe.

Esta terça-feira não houve possibilidade de realizar atividades uma vez que foi a comemoração do dia da mãe na instituição, que foi comemorado através de atividades entre mães e filhos/as.

Esta semana é necessário continuar a desenvolver o projeto “Como é que as abelhas fazem o mel?”, assim visualizar-se-á o filme “A história de uma abelhas” a pedido do grupo de crianças do projeto.

Também é fundamental realizar uma atividade incomum para o desenvolvimento da motricidade fina, que engloba água, rolhas e paus de chinês que permite às crianças não só o desenvolvimento da destreza, mas igualmente a identificação de cores, pois há algumas crianças que ainda não conseguem identificar.

Por fim, na temática da germinação e crescimento de flores e legumes irá realizar-se uma experiência com flor e corante alimentar, de forma a que as crianças possam visualizar que as flores adquirem realmente a água.



Figura 14 – Motricidade

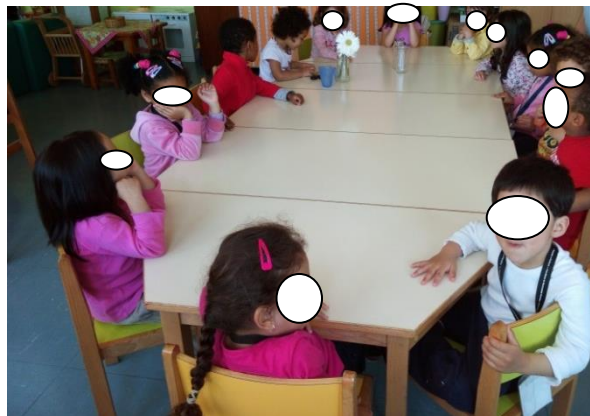


Figura 15 – Flor com cor



Figura 16 – Pescar rolhas

Tabela 43
Planificação semanal de 04 a 08 de maio de 2015

| | |
|--------------------------------------|--|
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Conhecimento do mundo; Expressão motora. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Motricidade “Juntos conseguimos” <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visionamento do filme: “A História de uma abelha” <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Flores com cor - Pescar rolhas |
| Recursos materiais | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4 Cordas; - 4 Bolas; - Cadeiras; - 20 Rolos de papel higiénico. <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Computador; - DVD; - Projetor; - Pipocas. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Água; - Corante alimentar; - 1 geribera branca; - Rolhas de várias cores; - Alguidar; - Paus de chinês. |
| Dinâmica | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dividido em 4 grupos na sala de atividades e depois em grande grupo no centro da sala. <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em grande grupo, sentados no tapete com o outro grupo de JI. <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em grande grupo na mesa grande a seguir à reunião da manhã; - Dois pares de cada vez na área dos jogos de chão à tarde. |
| Avaliação | Grelhas de registo de avaliação |

Tabela 44

Planificação diária do dia 04 de maio de 2015

| Atividade: Motricidade “Juntos conseguimos” | |
|--|---|
| Domínio | Expressão motora. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Rastejar sem largar a equipa; - Rolar a bola e acertar nos rolos; |
| Procedimentos/Estratégias | <p>Juntos conseguimos – Início da sessão</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dividir de forma equitativa as crianças por 4 grupos, se todas estiverem presentes, ficam 3 grupos de 4 crianças e 1 grupo de 3 crianças; - Solicitar a cada grupo que se coloque num dos caminhos (encontram-se delimitados por cordas, formando 4 caminhos), o primeiro grupo vai para o primeiro caminho e assim sucessivamente; - Solicitar às crianças que se coloquem atrás umas das outras, no seu grupo, que coloquem os braços na barriga da criança imediatamente à frente (exemplificar e ajudar a colocarem-se assim); - Solicitar que as crianças coloquem as pernas esticadas de lado do corpo da criança à frente; - Ao sinal da pandeireta as crianças devem rastejar sentadas até à meta; - Aquando a chegada à meta as crianças devem rolar a bola até conseguirem derrubar os rolos de papel. Cada criança tem uma tentativa, à medida que rola sai e senta-se nas cadeiras. <p>Jogo das cadeiras</p> <ul style="list-style-type: none"> - Colocar no centro da sala de atividades o número de cadeiras correspondente ao número de crianças do grupo; - Realizar locomoção pela sala, com música gravada “A Salamandra Sandra”, utilizando o padrão rítmico de andar, em diferentes direções (para trás, para a frente, para o lado, entre outros); - Realizar movimentos sugeridos pelas crianças; - Quando a música para as crianças sentam-se nas cadeiras, assim sucessivamente até à última cadeira. |

Tabela 44 (cont.)

Planificação diária do dia 04 de maio de 2015

| | |
|-----------------------------------|--|
| Dinâmica | <ul style="list-style-type: none"> - 3 grupos de 4 crianças e um de 3 crianças na primeira atividade, sentados no centro da sala. - Em grande grupo, nas cadeiras no centro da sala de atividades. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Corda; - 20 Rolos de papel higiénico; - 4 Bolas; - Cadeiras consoante o número de crianças. |
| Tempo | 20 minutos. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 45

Grelha de registos de avaliação da atividade Motricidade “Juntos conseguimos”

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Rastejar sem largar a equipa | | Rolar a bola e acertar nos rolos | |
|------------------------------|----------------------|---|------------------------|---|------------------------------|---|----------------------------------|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Não empurra os colegas | | Rasteja sem largar a equipa | | Rola a bola e acerta nos rolos | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | | X | | X | | X | X | |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | | X | | X | X | | X | |
| Filipa | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Inês | X | | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | | X | |
| Luís | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Tiago | X | | X | | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | X | | X | |
| Zé | | X | | X | | X | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 46

Planificação diária do dia 06 de maio de 2015

| | |
|---|--|
| Atividade: Visionamento do filme: “A História de uma abelha” | |
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Formação Pessoal e Social. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar os colegas; - Identificar a sucessão de acontecimentos; - Identificar como se faz o mel. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após o visionamento do filme cada criança deverá identificar o que visualizou no filme; - A conversa deve ser orientada através das seguintes questões: <ul style="list-style-type: none"> - O que aconteceu no filme? - Quais as personagens que apareceram no filme? - O que acontece às flores quando deixam de colher o néctar? |
| Organização | Em grande grupo, sentados no tapete com o outro grupo de JI. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Computador; - DVD; - Projetor; - Pipocas. |
| Tempo | 90 minutos. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação |

Tabela 47

Grelha de registos de avaliação da atividade visionamento do filme: “A História de uma abelha”

| Objetivos específicos | Respeitar os colegas | | | | Identificar como se faz o mel | | | | Descrever a sucessão de acontecimentos | |
|------------------------------|-----------------------------|---|---|---|--|---|---|---|---|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Não perturba o momento da visualização do filme | | Identifica a casa das abelhas como a colmeia | | Identifica que a colmeia é o local onde se produz o mel | | Descreve a sucessão de acontecimentos de forma coerente | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | | X | | X | | X |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Inês | X | | X | | X | | | X | | X |
| Joana | X | | X | | | X | | X | | X |
| Luís | X | | | X | | X | | X | | X |
| Príncipe | X | | X | | X | | | X | | X |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | | | X |
| Rita | X | | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Tiago | X | | X | | | X | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | | X | | X | | X |
| Zé | X | | X | | | X | | X | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 48

Planificação diária do dia 07 de maio de 2015 - Manhã

| | |
|-----------------------------------|--|
| Atividade: Flores com cor | |
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Conhecimento do mundo. |
| Objetivos específicos | - Prever que a flor ganhará a cor do corante. |
| Procedimentos/Estratégias | <p>Após a reunião da manhã questionar as crianças sobre como é que elas acham que a flor bebe a água.</p> <p>- A seguir à conversa com a ajuda das crianças e explicitando o que se faz deve-se colocar no copo de vidro um pouco de água.</p> <p>- Dissolver o corante alimentar na água até que esta fique colorida;</p> <p>- Colocar a flor dentro do copo;</p> <p>- Questionar as crianças sobre o que acham que vai acontecer;</p> <p>- Finalmente deve-se esclarecer as crianças sobre a necessidade de observar as flores todo o dia;</p> <p>- Prevê-se que as pétalas adquiram a cor do corante.</p> |
| Organização | Em grande grupo, sentados na mesa grande. |
| Recursos Humanos/Materiais | <p>- Copo de vidro;</p> <p>- 1 Gerbera branca;</p> <p>- Água;</p> <p>- Corante alimentar.</p> |
| Tempo | 10 minutos. |
| Avaliação | - Prevê que a flor adquira a cor do corante. |

É essencial referir que a Clara, o Príncipe, o Diogo e a Rita previram que as pétalas da flor vão adquirir a cor do corante. Afirmaram igualmente que as flores bebem água pelo caule. Todas as outras crianças do grupo não se exprimiram.

Tabela 49

Planificação diária do dia 07 de maio de 2015 - Tarde

| | |
|-----------------------------------|---|
| Atividade: Pescar rolhas | |
| Domínios | Expressão motora. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar as cores das rolhas; - Apanhar a rolha com os dois paus. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Aos pares, cada criança deverá conseguir apanhar as rolhas da cor que a estagiária refere. - Cada criança com recurso a um par de paus de chinês deverá conseguir tirar uma rolha de cada vez do alguidar com água e passar para o alguidar vazio que se encontra ao seu lado. - As restantes crianças encontram-se a brincar e outras a realizar atividades de matemática com a educadora. |
| Organização | Dois pares de cada vez na área dos jogos de chão |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - 2 Alguidares; - Água; - Rolhas de diversas cores; - 2 Pares de paus de chinês; - Educadora. |
| Tempo | 5 minutos para cada par |
| Avaliação | Grelha de registo de avaliação |

Tabela 50

Grelha de registos de avaliação da atividade “Pescar rolhas”

| Objetivos específicos | Identificar as cores das rolhas | | | | Apanhar a rolha com os dois paus | |
|------------------------------|----------------------------------|-----------------|---------------------------|-----------------|----------------------------------|-----------------|
| Indicadores | Identifica pelo menos duas cores | | Identifica todas as cores | | Apanha a rolha com os dois paus | |
| | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | |
| Filipa | A | A | A | A | A | A |
| Inês | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | |
| Luís | | X | | X | | X |
| Príncipe | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | |
| Sereia | A | A | A | A | A | A |
| Tiago | X | | X | | X | |
| Vanessa | | X | | X | X | |
| Zé | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

^a Não observável porque se encontrava no repouso.

Semana de 11 a 15 de maio de 2015

É essencial garantir a rotina diária e semanal do grupo de crianças, assim na segunda-feira realiza-se a sessão de motricidade habitual. Também neste dia iniciar-se-á as atividades relacionadas com o projeto, especificamente a construção de colmeias. Importa mencionar que as atividades esta semana não serão realizadas por todas as crianças, uma vez que no projeto só estão dez crianças, assim as restantes atividades são planificadas pela equipa mas realizadas pela educadora e pela auxiliar.

Como referido anteriormente esta é a semana dedicada ao projeto das abelhas, para além da construção de colmeias realizar-se-á a construção de abelhas por cada uma das crianças e também a construção dos fatos de abelha pelos pais, de forma a comemorar-se o dia da família, a planificação desta atividade aparece na planificação da atividade do dia 15, 19 e 20 de maio, uma vez que pertence a uma atividade principal.

Por fim importa mencionar que esta semana não haverá hora do conto conjunta, uma vez que esta semana é inteiramente dedicada tanto ao meu projeto como ao do outro estagiário. Porém como foi encontrada uma lagarta na alface irei contar a história “A Lagartinha Muito Comilona”.



Figura 17 – Construção de abelhas



Figura 18 – Construção de colmeias



Figura 19 – Motricidade

Tabela 51

Planificação semanal de 11 a 15 de maio de 2015

| | |
|--------------------------------------|--|
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Conhecimento do mundo; Expressão motora; Matemática; Expressão Plástica. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Motricidade “Em equipa é melhor” - Construção de colmeias <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construção de colmeias - Construção de abelhas <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construção de abelhas <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construção de abelhas - História “A Lagartinha comilona” <p>Sexta-Feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construção dos fatos de abelhas |
| Recursos materiais | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caixas de ovos; - cola branca; - caixa de sapatos. <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Garrafas de água; - Papel autocolante; - Tintas de várias cores e obrigatoriamente o amarelo e o preto; - Rolhas de cortiça; - Rolos de papel; - Cartolina; - Plasticina; - Cola; - Folhas. <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Material do dia anterior; <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Material do dia anterior; - Livro “A Lagartinha Comilona” <p>Sexta-Feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sacos do lixo pretos e amarelos; - Agrafadores; - Tesouras. |

Tabela 51 (cont.)

Planificação semanal de 11 a 15 de maio de 2015

| | |
|------------------|--|
| Dinâmica | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupo dividido em 4 grupos na atividade de estafetas no terraço; - A pares na atividade “Lançamento de bola” no terraço; - Em grande grupo na construção das colmeias e depois as crianças que quiserem construir; <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individualmente na sala de atividades; <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individualmente na sala de atividades; <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em grande grupo no tapete; - Individualmente na sala de atividades; <p>Sexta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individualmente com os pais na sala de atividades; |
| Avaliação | <p>Grelhas de registo de avaliação; Notas de campo.</p> |

Tabela 52

Planificação diária do dia 11 de maio de 2015

| Atividade: Motricidade “Em equipa é melhor” | |
|--|--|
| Domínio | Expressão motora. |
| Objetivos específicos | <ul style="list-style-type: none"> - Respeitar o grupo de pares; - Conseguir correr na sua vez sem ser necessário ajudar; - Conseguir passar a bola. |
| Procedimentos/Estratégias | <p>Estafetas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dividir o grupo em quatro grupos, de forma equilibrada; - Cada elemento do grupo tem de correr até uma marcação e voltar para trás entregando o lenço do grupo à criança imediatamente atrás, assim sucessivamente até todos os elementos dos grupos terem ido. - Repete-se as vezes que as crianças desejarem. <p>Lançamento de bola</p> <ul style="list-style-type: none"> - As crianças encontram-se dispostas em equipas, dispostos em linha e virados uma para a outra; - Formam pares com a criança que está imediatamente à sua frente e sentam-se no chão; - É entregue uma bola a cada par, que fará passes de bola entre eles, fazendo a bola rolar pelo chão e ao apito do educador passa a bola ao par à sua direita; - O educador vai introduzindo novas bolas, primeiramente ao par que fica sem bola; - O par que não tem ninguém à sua direita tenta encestar as bolas num cesto à sua direita, colocado a cerca de 2m; - Se todas as crianças estiverem presentes, uma deverá ficar com um adulto. |

Tabela 52 (cont.)

Planificação diária do dia 11 de maio de 2015

| | |
|-----------------------------------|---|
| Dinâmica | <ul style="list-style-type: none"> - Grupo dividido em 4 grupos na atividade de estafetas no terraço; - A pares na atividade “Lançamento de bola” no terraço; |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - 4 lenços; - uma peça de construção grande para marcar; - 9 Bolas; - 1 cesto. |
| Tempo | 20 minutos. |
| Avaliação | Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 53

Grelha de registos de avaliação da atividade Motricidade “Em equipa é melhor”

| Objetivos específicos | Respeitar o grupo de pares | | | | Conseguir correr na sua vez sem ser necessário ajudar | | Conseguir passar a bola | | | |
|------------------------------|----------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---------------------------------------|---|
| Indicadores | Espera pela sua vez | | Não lança a bola para outro par que não o seu | | Consegue correr na sua vez sem ser necessário avisar | | Consegue passar a bola ao respetivo par | | Consegue passar a bola ao par do lado | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | | X | |
| Cinderela | X | | X | | | X | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Inês | X | | X | | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | | X | X | | X | |
| Luís | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Príncipe | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rita | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Sereia | A | A | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Tiago | X | | X | | X | | X | | X | |
| Vanessa | X | | X | | | X | X | | X | |
| Zé | X | | | X | | X | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Tabela 54

Planificação diária do dia 11 e 12 de maio de 2015

| Atividade: Construção de modelos de colmeias 3D | |
|--|--|
| Domínios | Expressão plástica; Conhecimento do Mundo; Matemática. |
| Objetivos na ótica da criança e do educador | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a organização das abelhas; - Identificar os <i>constituintes</i> do corpo das abelhas; - Promover o diálogo e a comunicação através da pesquisa sobre a temática das abelhas; - Proporcionar a aquisição de vocabulário específico. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após a reunião da manhã, solicitar ao grupo do projeto que se junte na mesa grande; - Após todas as crianças estarem sentadas colocar a imagem de uma colmeia no centro da mesa. Com a ajuda do jogo das figuras geométricas colocar quatro círculos no meio e questionar as crianças se as colmeias são construídas com círculos, fazer o mesmo com triângulos; - Após as crianças saberem que as colmeias não são construídas com círculos e triângulos de cera explicar-lhes que não são, pois estas figuras geométricas iriam deixar lacunas na colmeia, por isso é que elas as moldam em forma hexagonal, de forma a ser uma colmeia uniforme; - Perguntar às crianças se as abelhas estivessem a construir a colmeia como realizavam o processo - Depois questionar as crianças sobre quem quer construir a colmeia; - Construir a colmeia pequena com uma caixa de sapatos, caixas de ovos e hexágonos; - Construir a colmeia pequena com uma caixa de tamanho grande, pintar e colar os hexágonos de cartolina previamente cortados por mim. |

Tabela 54 (cont.)

Planificação diária do dia 12 e 13 de maio de 2015

| | |
|---------------------------|--|
| Organização | Primeiramente em grande grupo na explicação e exploração inicial das colmeias; Na construção das colmeias, duas crianças com a estagiária. |
| Recursos Materiais | - 2 Caixas de cartão, uma pequena e uma grande; - Cartolinas; - Molde de um hexágono; - Tintas; - Caixas de ovos; - Jogo das figuras geométricas; |
| Avaliação | - Grelha de avaliação; - Notas de campo. |

Tabela 55

Grelha de registos de avaliação da atividade: Construção de modelos de colmeia 3D

| Objetivos específicos | Identifica a organização das abelhas | | | | Identifica <i>constituíntes</i> do corpo das abelhas | | | |
|------------------------------|--|---|---------------------------------------|---|--|---|--|---|
| Indicadores | Identifica que as abelhas constroem a casa em conjunto | | Identifica que as abelhas têm tarefas | | Identifica que as abelhas guardam a cera na barriga para fazer a colmeia | | Identifica que as abelhas moldam a cera com as patas | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | | X | X | | X | |
| Inês | X | | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | | X | |
| Príncipe | | X | | X | | X | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | |
| Tiago | | X | | X | | X | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Nota de campo do dia 12 de maio de 2015

“Aquando a construção das colmeias foi-se possível observar que algumas crianças com exceção do Príncipe, da Filipa, da Inês, da joana e do Tiago partilharam o que sabiam. Aquando a conversa inicial sobre como as abelhas construíam as casas a Ana disse que as casas se chamavam colmeias, enquanto que a Clara disse que viviam muitas lá dentro, a Rita disse que elas se colocavam em cima umas das outras para a cera ficar líquida, a Rainha Elsa afirmou que quando a cera estava líquida as abelhas que não a tinham derretido moldavam-na com as patas”

“Também é possível observar que as crianças já estão a adquirir vocabulário específico como cera e colmeias”

Tabela 56

Planificação diária dos dias 13,14 e 15 de maio de 2015

| | |
|--|---|
| Atividade: Construção de modelos de abelhas 2D e 3D | |
| Domínios | Expressão plástica; Conhecimento do Mundo; Expressão Oral. |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar os constituintes do corpo das abelhas; - Promover o diálogo e a comunicação através da pesquisa sobre a temática das abelhas; - Proporcionar a aquisição de vocabulário específico. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após a reunião da manhã questionar as crianças sobre os <i>constituintes</i> do corpo das abelhas, através das imagens recolhidas na pesquisa no computador; - Depois da planificação de quem constrói as abelhas na manhã deste dia solicitar às crianças que se dirijam para a mesa mais pequena da sala de atividades; - Já com as duas crianças deverá questionar-se sobre o corpo das abelhas, o que têm na sua estrutura e para que serve, questionar obrigatoriamente como é que as abelhas retiram o néctar das flores e onde é que o guardam; - Posteriormente disponibilizar em cima da mesa diversos materiais para cada uma construir a abelha. - Através do desenho inicial da abelha e com a abelhas construídas pelas crianças em 3D ou 2D questioná-las sobre as diferenças; - No fim ir com as crianças pendurar as abelhas no teto do corredor. - Constituintes referidos: tórax; abdómen; cabeça; duas antenas; seis patas; um par de asas; uma língua grande; um ferrão. |
| Organização | Duas crianças na mesa mais pequena da sala com a estagiária. Cada criança constrói a sua abelha individualmente. |

Tabela 56 (cont.)

Planificação diária dos dias 13,14 e 15 de maio de 2015

| | |
|-----------------------------------|--|
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Garrafas de água; - Papel autocolante de diversas cores; - Tintas de várias cores e obrigatoriamente o amarelo e o preto; - Rolos de papel; - Cartolina; - Plasticina; - Cola; - Papel vegetal; - Papel crepe; - Fósforos utilizados; - Palhinhas; - Folhas de papel reciclado. |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> - Grelha de registo de avaliação através do diálogo com cada uma das crianças. -Notas de campo. |

Tabela 57

Grelha de registos de avaliação da atividade: Construção de modelos de abelhas 2D e 3D

| Objetivos específicos | Identifica <i>constituintes</i> do corpo das abelhas | | | | | | | | | |
|------------------------------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Indicadores | Identifica todos os constituintes do corpo das abelhas | | Identifica pelo menos quatro constituintes do corpo das abelhas | | Identifica a língua como o constituinte que recolhe o néctar e trata do mel | | Identifica as patas como constituinte que molda a cera da colmeia | | Identifica que a abelha guarda o néctar e a cera na barriga | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | | X | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | | X | X | | | X | X | | X | |
| Inês | | X | X | | X | | X | | X | |
| Joana | | X | X | | X | | X | | X | |
| Príncipe | | X | X | | | X | X | | | X |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | | X | | X | |
| Tiago | | X | X | | X | | X | | | X |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Nota de campo do dia 15 de maio de 2015

“Pude verificar com a atividade de construção das abelhas que as crianças conseguiram partilhar as diferenças entre o registo inicial da abelha e a construção final da abelha. Porém o Príncipe, o Tiago, a Joana, a Inês a Filipa e a Ana não souberam identificar o nome de alguns constituintes. As crianças anteriormente referidas não identificaram a barriga (abdómen) e o peito (tórax) ”

Tabela 58

Planificação diária do dia 14 de maio de 2015

| Atividade: História “A Lagartinha Muito Comilona” | |
|--|--|
| Domínios | Expressão Oral; Matemática. |
| Objetivos | - Promover o contacto com padrões e a sua identificação; |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após cantarmos a canção dos bons dias, mostrar a lagarta que encontramos na Alface e que guardamos numa caixa. Questionar as crianças o que é que a lagarta come, de forma a descobrirmos proponho que as crianças ouçam a história “A Lagartinha muito comilona”; - Quando no livro aparece o padrão das frutas mostrar às crianças e conjuntamente realizar o raciocínio de quantas frutas a lagartinha ia comer a seguir; - Depois das crianças em conjunto comigo encontrarem o número de frutas que ela ia comer, continuar a contar a história; - No fim da história mostrar padrões que estejam presentes na sala, como o da sala (azul, prateado, azul, prateado,...) e da minha bata (azul, vermelho às bolas, azul, vermelho às bolas, ...) depois questionar as crianças se encontram mais algum; - No fim de encontrarem, afirmar que o que descobriram é um padrão, sendo que é algo que se repete sempre da mesma maneira. |
| Organização | Em grande grupo, no tapete na reunião da manhã. |
| Recursos Humanos/Materiais | - Livro da história “A Lagartinha Muito Comilona” de Eric Carle. |
| Avaliação | - Nota de campo. |

Nota de campo do dia 15 de maio de 2015

“A atividade da identificação de padrões consequente da leitura da história “A Lagartinha Muito Comilona” de Eric Carle teve como objetivo “Promover o contacto com padrões e a sua identificação”, da minha parte, ou seja um objetivo na minha ótica e não da criança.

Nesta atividade foi possível observar o interesse pelos padrões, pois algumas crianças como a Clara, a Rita, o Diogo, a Rainha Elsa tentaram logo encontrar padrões e consequentemente conseguiram encontrar alguns na roupa do grupo de pares.

Neste dia, 15 de maio de 2015, o Diogo chegou à instituição e disse: “Rita hoje quando vinha para aqui vi padrões.” Questionei-o sobre quais é que tinham sido os padrões que visualizou. Respondeu “Vi uma camisola com ricas e era azul claro, azul-escuro, azul claro, azul-escuro,... “Também vi que a árvore pode ser um padrão, castanho, verde a seguir vinha o castanho e depois vinha o verde, sempre assim”.

Semana de 18 a 22 de maio de 2015

Esta semana foi necessário continuar o projeto em curso “Como é que as abelhas fazem o mel?”, assim na segunda-feira, na terça-feira e na quarta-feira realizar-se-ão atividades relacionadas com o mesmo, pelo que as restantes atividades são asseguradas pela educadora e pela auxiliar. As atividades são: (I) O Ciclo do mel, visualização e construção; (II) Construção do filme – Guião, adereços e filmagem.

Na quinta-feira voltarei a abordar a temática dos padrões uma vez que as crianças têm estado entusiasmadas sobre o mesmo “Rita eu tenho um padrão no eu quarto é rosa, branco, rosa, branco,...” (nota de campo do dia 15 de maio de 2015).

Na sexta-feira não existem atividades planificadas uma vez que vamos passear a Santarém, vamos ouvir e ver uma história à livraria “Aqui há gato”, também vamos explorar a cidade.



Figura 20 – Ciclo do mel



Figura 21 – Construção do filme



Figura 22 – Padrões

Tabela 59

Planificação semanal de 18 a 22 de maio de 2015

| | |
|--------------------------------------|--|
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Conhecimento do mundo; Expressão Dramática; Matemática; Expressão Plástica. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - O Ciclo do mel, visualização e construção; <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Finalização da atividade do dia anterior; - Construção do filme – Guião, adereços e filmagem; <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construção do filme – Guião, adereços e filmagem; <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descobrir e criar padrões. |
| Recursos materiais | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Duas abelhas construídas em garrafas de plástico; - Gelatina em pó; - Colmeia pequena; - Mel; - Computador com imagens do apicultor; <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Folhas A3; - Canetas de feltro; <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guião; - Adereços; - Máquina de filmar; <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livro “A Lagartinha muito Comilona”; - Barras de barras de cuisenaire . |

Tabela 59 (cont.)

Planificação semanal de 18 a 22 de maio de 2015

| | |
|------------------|---|
| Dinâmica | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todo o grupo do projeto na mesa grande; <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individualmente na experiência do ciclo do mel; - Aos pares na ordenação das imagens; <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guião: Grupo do guião na mesa, na sala de atividades; - Adereços: Família com as crianças na sala de atividades; - Filme: Em grande grupo na sala de atividades; <p>Quinta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em grupos de três crianças na mesa da sala de atividades e os mesmos trios na exploração de padrões pela Instituição. |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> - Grelhas de registos de avaliação; - Notas de campo. |

Tabela 60

Planificação diária do dia 18 e 19 de maio de 2015

| | |
|--|--|
| Atividade: O Ciclo do mel, visualização e construção. | |
| Domínios | Conhecimento do Mundo; Expressão Plástica; Expressão Oral. |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a organização das abelhas; - Caracterizar o processo de produção do mel; - Promover o diálogo e a comunicação através da pesquisa sobre a temática das abelhas. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Após todas as crianças do projeto estarem sentadas à mesa, questionar se já sabem como é que as abelhas fazem o mel. (É possível que respondem que é feito na colmeia e que as abelhas o produzem com a língua); - Depois de ouvir as respostas das crianças questioná-las se só uma abelha é que colhe o néctar e faz o mel (é possível que as crianças afirmem que são mais, devido à visualização do filme); - Seguidamente colocar uma flor no centro da mesa e perguntar o que pensam que a abelha (a abelha garrafa deverá ter o pó de gelatina dentro dela) vai fazer (colher o néctar) e depois questioná-las “onde pensam que a abelha vai agora?”, colocar a colmeia realizada pelas crianças no centro da mesa; - Depois perguntar às crianças o que acham que a abelha vai fazer quando entrar na colmeia. A seguir às crianças transmitirem a sua previsão, passar o pó de gelatina que se encontra na abelha garrafa para a outra abelha. De seguida a abelha que tratará do néctar, coloca através da palhinha (língua) o pó num dos favos da colmeia; - Após este processo explicar às crianças que durante dois dias a abelha irá cuidar do néctar com a sua língua e que após esse tempo o néctar transforma-se em mel, devido à língua da abelha. Depois oferecer mel a provar às crianças. |

Tabela 60 (cont.)

Planificação diária do dia 18 e 19 de maio de 2015

| | |
|-----------------------------------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - De seguida perguntar se sabem quem trata depois do mel e que faz com que ele chegue às nossas se saibam qual a função dos fatos, mostrar imagens no computador, previamente selecionadas; - Imprimir as fotos do momento do ciclo do mel realizado pelas crianças depois pedir que em pares coloquem as imagens por ordem temporal. Depois registar por baixo o que as crianças dizem. |
| Organização | - Todo o grupo do projeto na mesa grande. De seguida duas crianças na ordenação das imagens. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Duas abelhas construídas em garrafas de plástico; - Gelatina em pó; - Colmeia pequena; - Mel; - Computador com imagens do apicultor. |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> - Grelha de registo de avaliação; - Notas de campo. |

Tabela 61

Grelha de registos de avaliação da atividade: O Ciclo do mel, visualização e construção

| Objetivos específicos | Identificar a organização das abelhas | | Caracterizar o processo de produção do mel | | | |
|------------------------------|--|---|--|---|---|---|
| Indicadores | Identifica que trabalham em equipa, que a abelha que colhe o mel não é a mesma que o trata | | Identifica que não há mel logo no dia em que a abelha colhe o néctar | | Identifica que o néctar é colhido nas flores e o mel é produzido nas colmeias | |
| | S | N | S | N | S | N |
| Ana | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | |
| Filipa | X | | X | | X | |
| Inês | X | | X | | X | |
| Joana | X | | X | | X | |
| Príncipe | X | | X | | X | |
| Rainha Elsa | X | | X | | X | |
| Rita | X | | X | | X | |
| Tiago | X | | X | | X | |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

Nota de campo do dia 19 de maio de 2015

“Individualmente as crianças conseguiram partilhar o ciclo do mel, à exceção do Príncipe, da Joana, da Inês e da Filipa. Porém quando experimentaram realizar o ciclo do mel só o Diogo e a Ana disseram, mas quando estavam individualmente comigo descreveram o processo.”

Tabela 62

Planificação diária dos dias 15, 19 e 20 de maio de 2015

| Atividade: Construção do filme – Guião, adereços e filmagem | |
|--|---|
| Domínios | Conhecimento do Mundo; Expressão Plástica; Expressão Oral; Expressão dramática. |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar a organização das abelhas; - Caracterizar o processo de produção do mel; - Promover o diálogo e a comunicação; |
| Procedimentos/Estratégias | <p><u>Guião</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Na reunião da manhã perguntar às crianças qual o nome que querem que o filme tenha, assim é necessário ouvir a sugestão de cada uma delas e realizar-se uma votação; - Após estar decidido o nome o grupo do guião dirige-se até à mesa da sala de atividade e comigo constrói-o; - Primeiro conversar com o grupo questionando sobre o que é que as abelhas fazem antes de irem buscar o pólen (fazem a colmeia), depois das crianças responderem questionar como se desenha de maneira a saber o que cada uma vai elaborar, depois devo escrever ao lado o que eles desenharam, ou seja o que vão realizar, que está expresso no desenho; - Realizar o anteriormente referido pra todos os momentos, sendo esses: (I) construção da colmeia; (II) abelhas existentes na colmeia; (III) Ciclo do mel. <p><u>Adereços</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Os adereços são realizados pela família das crianças que quiseram realizar os fatos de abelhas e apicultor, para isso a família realiza-os na instituição no dia 15 de maio que é o dia da família. Todo o material é disponibilizado por mim. |

Tabela 62 (cont.)

Planificação diária dos dias 15, 19 e 20 de maio de 2015

| | |
|-----------------------------------|--|
| | Para a realização do filme as crianças escolhem os seus papéis, pois o filme é apenas mimica. Porém deve haver um narrador que “lê” o guião do filme. |
| Organização | <ul style="list-style-type: none"> - Guião: Grupo do guião na mesa, na sala de atividades. - Adereços: Família com as crianças na sala de atividades; - Filme: Em grande grupo na sala de atividades |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Papel; - Canetas de feltro; - Sacos do lixo pretos e amarelos; - Plástico branco; - Chapéu; - Cola; - Agrafador; - Colmeia grande 3D; - Máquina de filmar. |
| Avaliação | - Nota de campo. |

Nota de campo do dia 19 de maio de 2015

“Com a construção do filme pude averiguar que o Príncipe ainda não sabe porque é que as abelhas se colocam umas em cima das outras, que a Joana ainda não consegue descrever o ciclo do mel, pois não referiu que a abelha que colhe o néctar não é a mesma que o trata, quando a questionei disse que era uma abelha que fazia tudo, a Joana não consegue afirmar que o processo de construção da colmeia”

Tabela 63

Planificação diária do dia 21 de maio de 2015

| | |
|---|--|
| Atividade: Descobrir e criar padrões | |
| Domínios | Matemática; Expressão Oral. |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar padrões; - Construir padrões. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - No fim da reunião da manhã, recorrer ao livro “A Lagartinha Muito Comilona” e questionar as crianças sobre o que descobrimos naquela história (Padrões); - Após as respostas questionar as crianças sobre quem se lembra o que é um padrão; - Depois do diálogo perguntar às crianças quem quer criar e encontrar padrões; - Depois do grupo formado pelas crianças que vão realizar os padrões estar formado sentar à mesa e agora individualmente perguntar às crianças que padrões é que se lembram de ver em casa ou na rua; - Depois recorrendo às barras de cuisenaire formar o padrão da lagartinha comilona, mas em vez de frutas utilizar cores (1 azul, dois rosas, 3 laranjas, 4 amarelos, ...) e perguntar às crianças o que vem a seguir; - Depois mostrar um padrão simples (verde, rosa, verde, rosa, ...) às crianças e terminá-lo com elas; - Depois dar tempo às crianças para criarem os seus padrões. No fim de todas terem realizado analisar em conjunto todos; - No fim sair da sala, ir às restantes salas de atividades e aos corredores procurar padrões. |
| Organização | <ul style="list-style-type: none"> - Em grupos de três crianças na mesa da sala de atividades e os mesmos trios na exploração de padrões pela Instituição. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Livro “A Lagartinha muito Comilona”; - Barras de barras de cuisenaire. |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> - Nota de campo. |

Tabela 64

Grelha de registos de avaliação da atividade: Descobrir e criar padrões

| Objetivos específicos | Identificar padrões | | Construir padrões | | | |
|------------------------------|---------------------------------|-----------------|------------------------------|-----------------|------------------------------|-----------------|
| | Identifica pelo menos um padrão | | Constrói um padrão com ajuda | | Constrói um padrão sem ajuda | |
| Indicadores | S | N | S | N | S | N |
| Ana | A | A | A | A | A | A |
| Cinderela | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | |
| Filipa | A | A | A | A | A | A |
| Inês | X | | X | | | X |
| Joana | | X | X | | | X |
| Luís | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a |
| Príncipe | | X | X | | | X |
| Rainha Elsa | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a |
| Rita | X | | X | | X | |
| Sereia | A | A | A | A | A | A |
| Tiago | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a |
| Vanessa | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a |
| Zé | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

NO^a. Não observável porque não quis realizar a atividade.

Semana de 25 a 29 de maio de 2015

Esta semana é importante referir que é a ultima semana de Prática Profissional Supervisionada e por isso irei ter um passeio de despedida num jardim de Lisboa. Esta semana só irei realizar atividades nos três primeiros dias da semana, porque na quinta-feira é o passeio, durante todo o dia e na sexta-feira é a minha avaliação e “festa de despedida”.

Assim esta semana irei acabar a temática dos padrões, mantendo a base o livro “A Lagartinha Muito Comilona” e na quarta-feira vai ser realizado uma manhã e tarde de expressão plástica, fazendo digitinta, pinturas com os pés com meias de plástico com bolhas, pintar com um copo. Na sexta-feira realiza-se o desenhar voando.



Figura 23 – Recortar as imagens para os padrões



Figura 24 – Criar padrões



Figura 25 – Desenhar com as mãos:
Digitinta



Figura 26 – Pintar com os pés



Figura 27 – Pintar com um copo

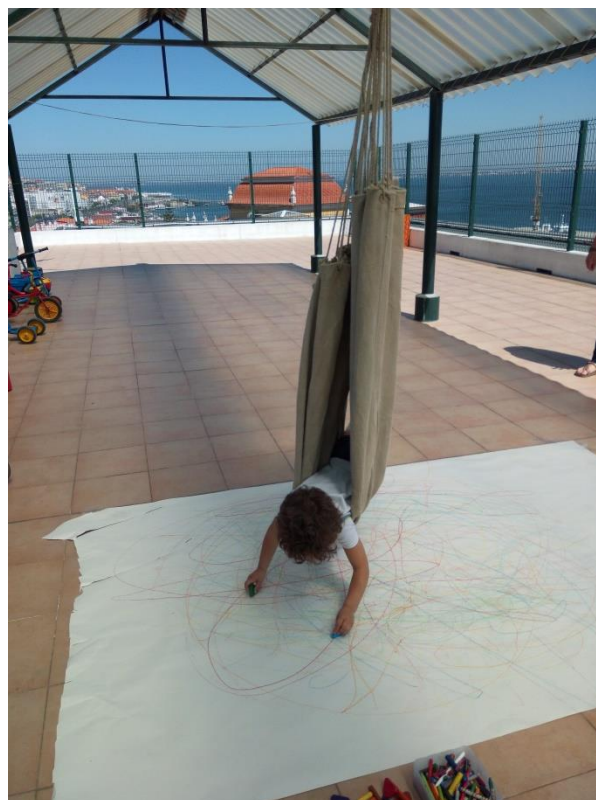


Figura 25 – Desenhar voando

Tabela 65

Planificação semanal de 25 a 29 de maio de 2015

| | |
|--------------------------------------|--|
| Domínios | Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; Conhecimento do mundo; Expressão Dramática; Matemática; Expressão Plástica. |
| Momentos/Propostas educativas | <p>Segunda-feira</p> <p>- A Lagartinha e os padrões;</p> <p>Terça-feira</p> <p>- Continuação da atividade do dia anterior;</p> <p>Quarta-feira</p> <p>- Desenhar com as mãos, pintar com os pés e com um copo.</p> <p>Sexta-feira</p> <p>- Desenhar voando</p> |
| Recursos materiais | <p>Segunda-feira</p> <p>- Folhas brancas A4; - Canetas de feltro; - Imagens do livro impressas; - Tesouras;</p> <p>Terça-feira</p> <p>- Material do dia anterior;</p> <p>Quarta-feira</p> <p>- Tinta; - Plástico com bolhas; - Papel de cenário; - Papel reciclado A3; - Copos; - 2 Cadeiras; - 1 Cana;</p> <p>Sexta -Feira</p> <p>- Cama de rede; -Papel cenário; - Lápis de cera; - Computador; - Colunas; - Música “Vivaldi”.</p> |

Tabela 65 (cont.)

Planificação semanal de 25 a 29 de maio de 2015

| | |
|------------------|---|
| Dinâmica | <p>Segunda-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em grande grupo para cortar as imagens e explorar as imagens; - Em trios na mesa, na sala de atividades; <p>Terça-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em trios na mesa, na sala de atividades; <p>Quarta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dividir o grupo em três grupos na sala de atividades; <p>Sexta-feira</p> <ul style="list-style-type: none"> - Individualmente na cama de rede, as outras crianças observam. |
| Avaliação | - Grelha de registo de avaliação. |

Tabela 66

Planificação da atividade do dia 25 e 26 de maio de 2015

| | |
|---|---|
| Atividade: A Lagartinha e os padrões | |
| Domínios | Matemática; Expressão Oral. |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> - Identificar padrões; - Construir padrões; - Recortar dentro do limite; - Proporcionar a comunicação e o diálogo. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - No fim da reunião da manhã, questionar as crianças sobre o que descobrimos no livro “A Lagartinha muito Comilona” (Padrões); - Perguntar às crianças quem quer realizar padrões; - Depois dos trios estarem feitos, voltara a dialogar com as crianças sobre os padrões mas desta vez devem de construir a lagarta fazendo um padrão; - No fim de todas as crianças realizarem devem apresentar o seu padrão; - Depois imprimir as imagens do livro e fornecer Às crianças para elas cortarem; - Depois de todas as imagens estarem cortadas deixar as crianças explorarem livremente as imagens em grupo formando padrões individualmente ou em conjunto; - Individualmente criarem um padrão final “definindo” o significado de padrão. |
| Organização | <ul style="list-style-type: none"> - Em grupo no recorte e exploração inicial das imagens e em tipos na construção de padrões, apesar dos padrões serem construídos individualmente. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Folhas brancas A4; - Canetas de feltro; - Imagens do livro impressas; - Tesouras; |
| Avaliação | <ul style="list-style-type: none"> - Grelha de registos de avaliação. |

Tabela 67

Grelha de registos de avaliação da atividade: A Lagartinha e os padrões

| Objetivos específicos | Identificar padrões | | Construir padrões | | | | Recortar no dentro limite | |
|------------------------------|---------------------------------|-----------------|------------------------------|-----------------|------------------------------|-----------------|---------------------------|---|
| Indicadores | Identifica pelo menos um padrão | | Constrói um padrão com ajuda | | Constrói um padrão sem ajuda | | Recorta dentro do limite | |
| | S | N | S | N | S | N | S | N |
| Ana | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Cinderela | X | | X | | X | | X | |
| Clara | X | | X | | X | | X | |
| Diogo | X | | X | | X | | X | |
| Filipa | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | X | |
| Inês | X | | X | | | X | X | |
| Joana | | X | X | | | X | X | |
| Luís | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | | X |
| Príncipe | | X | X | | | X | X | |
| Rainha Elsa | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Rita | X | | X | | X | | X | |
| Sereia | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Tiago | A | A | A | A | A | A | A | A |
| Vanessa | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | NO ^a | | X |
| Zé | A | A | A | A | A | A | A | A |

Nota. S – Sim; N- Não; A – Ausente; NO – Não observável.

NO^a. Não observável porque não quis realizar a atividade.

Nota de campo do dia 25 de maio de 2015

“Foi importante realizar esta atividade pois as crianças partilharam o seu padrão algo que pensei que não iria acontecer. Pesei que as crianças iriam ter timidez e por isso não iriam querer apresentar.”

Tabela 68

Planificação diária do dia 27 de maio de 2015

| | |
|---|--|
| Atividade: Desenhar com as mãos, pintar com os pés e com um copo | |
| Domínios | Expressão Plástica. |
| Objetivos | - Explorar o corpo. |
| Procedimentos/Estratégias | <p>- Após a reunião da manhã dividir o grupo em três por três atividades:</p> <p><u>Pintar com as mãos</u></p> <p>- Colocar a tinta sobre a mesa e fazer uma linha ao meio da tinta de forma a formar dois lados;</p> <p>- Aos pares as crianças vestem as batas e colocam-se à frente de um dos lados;</p> <p>- Desenhar com recursos aos dedos;</p> <p>- Colocar uma folha A3 sobre o desenho das crianças;</p> <p>- Colocar o desenho a secar;</p> <p><u>Pintar com os pés</u></p> <p>- Colocar meias de plástico com bolhas nos pés das crianças;</p> <p>- Quando a música começa as crianças devem realizar o que o adulto refere (andar ao pé coxinho, andar aos saltos de pés juntos, saltar à tesoura) depois de colocarem o pé na tinta;</p> <p><u>Pintar com um copo</u></p> <p>- Duas crianças ao mesmo tempo abanam um copo com tinta que possui furos e está suspenso numa cana presa em duas cadeiras.</p> |
| Organização | - Dividir o grupo em três grupos na sala de atividades. |
| Recursos Humanos/Materiais | <p>- Tinta;</p> <p>- Plástico com bolhas;</p> <p>- Papel de cenário;</p> <p>- Papel reciclado A3;</p> <p>- Cama de rede;</p> <p>- Corda;</p> <p>- Um adulto para cada atividade.</p> |
| Avaliação | Esta atividade não tem avaliação, pois é para utilizar o corpo de diversas maneiras que não as da rotina diária. |

Tabela 69

Planificação diária do dia 29 de maio de 2015

| | |
|-----------------------------------|---|
| Atividade: Desenhar voando | |
| Domínios | Expressão Plástica. |
| Objetivos | - Explorar o corpo. |
| Procedimentos/Estratégias | <ul style="list-style-type: none"> - Quando a criança já está habituada ao movimento, colocar uma folha de papel de cenário no chão; - Fornecer à criança um ou vários lápis de cera; A criança deve colocar a ponta do lápis sobre o papel e sem nunca levantar, deixar desenhar a trajetória do movimento descrita pela cama de rede. - A criança também pode ir dando impulso com a mão livre; - Toda a atividade será acompanhada de música suave; - Cada criança terá o seu tempo de exploração e de pintura; - Poderão existir algumas crianças que se mostrem receosas e que não queiram participar, não se deve insistir, deixar que sejam elas a pedir para fazer; |
| Organização | - Individualmente na cama de rede, as outras crianças observam. |
| Recursos Humanos/Materiais | <ul style="list-style-type: none"> - Cama de rede; -Papel cenário; - Lápis de cera; - Computador; - Colunas; - Música “Vivaldi”. |
| Avaliação | Esta atividade não tem avaliação, pois é para utilizar o corpo de diversas maneiras que não as da rotina diária. |

2.3. Identificação da problemática

Ao longo da PPS em JI foi-me possível observar que a afetividade é importante na relação pedagógica, quando menciono a afetividade refiro-me a “compreensão, carinho, respeito, confiança, atenção . . . diálogo, respeito mútuo e o sorriso” (Sousa, 2013, p.V).

Considero que a afetividade é uma das responsáveis, senão a que tem maior papel na criação da relação pedagógica que proporciona a segurança “Penso que foi a afetividade criada que permitiu que as crianças se sentissem seguras comigo como a Joana que se agarrou a mim quando sentiu medo dos pombos” (Reflexão diária do dia 28 de maio de 2015).

Também é esta que faz com que as crianças gostem de realizar atividades com o adulto “Estou a ajudar a Filipa a realizar o desenho da família, quando o Zé se chega ao pé de mim e coloca dois colares ao meu pescoço e uma mala no ombro e diz: Linda” (Nota de campo do dia 05 de março). “quando ia realizar o portefólio com a Clara o Diogo diz: Rita também quero ir trabalhar contigo” (nota de campo do dia 26 de maio de 2015).

O afeto proporcionado pelo momento da higiene em creche também possibilita a relação pedagógica como «Não é a primeira vez que mudo a fralda ao Rafael, porém, hoje, quando o deitei na bancada das mudas começou a cantar “O balão do João” canção essa que eu lhe cantei das outras vezes, contudo o Rafael hoje começou a cantar sozinho e alto (ele costuma falar baixo) e eu acompanhei-o, quando me calava ele continuava, logo depois cantou “Era uma vez um cavalo”» (nota de campo do dia 19 de janeiro de 2015).

Através da afetividade é possível uma aprendizagem entre ambos os atores, Criança-adulto, Moran (2012) defende que “aprendemos mais e melhor quando o fazemos num clima de confiança, de incentivo; quando estabelecemos relações cordiais com os alunos, quando nos mostramos pessoas abertas, afetivas, carinhosas, tolerantes e flexíveis, dentro das regras organizacionais” (p. 1).

Porém pude observar que através da relação que se cria entre o adulto e a criança, baseada no afeto se consegue gerir o grupo “considereei que a reunião da manhã não ia ser um momento fácil, pois como já não estavam comigo há duas

semanas, o silêncio e o respeito não iriam ser iguais, porém não aconteceu e lembravam-se das minhas estratégias para fazer silêncio e para distribuir tarefas” (nota de campo do dia 06 de abril de 2015).

Considero que também a reação da Ana (Reflexão diária do dia 16 de abril de 2015) se deve ao facto do carinho, do afeto, que tenho para com ela, nunca tendo desistido de a conquistar, para Brazelton e Greenspan (2009) as crianças modelam as suas atitudes a partir das atitudes que os outros têm para com elas.

Também na gestão do grupo insere-se o atenuar de algumas atitudes das crianças, como é o exemplo da Ana, que têm um temperamento assertivo, não sendo muito fácil por vezes realizar atividades com ela, mas através do afeto gradual consegue-se conquista-la e fazer com que tenha respeito pelo adulto como é possível visualizar na reflexão diária do dia 07 de abril de 2015.

Considero que o afecto é fundamental para a criação da confiança da criança no adulto, para Brazelton e Greenspan (2009) “quando existem relações sólidas, empáticas e afectivas, as crianças aprendem a ser mais afectuosas e solidárias e acabam por comunicar os seus sentimentos, reflectir nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com as outras crianças e adultos” (p.29). Só assim pode existir uma relação onde os limites são respeitados.

Considero que os limites foram conseguidos como se pode observar na Reflexão diária do dia 16 de abril de 2015, atento que seja porque ao mesmo tempo que fui afetuosa também os coloquei, para Brazelton e Greenspan (2009) “toda a aprendizagem, mesmo a dos limites e da organização, começa com o carinho, a partir do qual as crianças aprendem a confiar, a sentir calor humano, intimidade, empatia e afeição pelas pessoas que a rodeiam”(p.188).

Em relação à gestão do grupo o exemplo que melhor pode ilustrar onde o afeto possibilita os limites é nas reuniões da manhã. Quando era necessário silêncio uma das estratégias era cantar com gestos (se estás ouvir bate as palmas – todos batem as palmas), de forma lúdica pedia silêncio, sendo que as crianças o realizavam posteriormente à canção.

Para Dolto (1998, citado por Oliveira & Ribeiro, 2012, p.94), “a colocação de limites não significa simplesmente a imposição de uma série de comportamentos, mas relaciona-se com o ato de ajudar a criança a construir-se”, assim é através do afeto, da disponibilidade interior para com a criança que ela vai regendo-se pelos limites, sendo que a ajudamos a querer “participar e inserir-se em situações que lhe são

disponibilizadas” (Borràs, 2002, p.169), descobrindo-se a si e ao mundo, o que deve e não deve fazer.

2.3.1. Plano de Ação

Para a minha prática foi necessário ter como máxima que “o ato de educar não pode ser visto apenas como um repassar de informações e de conhecimentos, ao contrário disso o ato de cuidar e educar só se realiza com afeto e somente se completa com amor” (Amorim & Navarro, 2012, p.1).

Para que cada uma das crianças possa sentir que é importante para mim e que eu a respeito foi essencial observá-las de forma a saber como desenvolver uma relação com cada uma, por exemplo aprendi que a Clara não fala em grande grupo e que se trabalharmos com ela individualmente e se a formos buscar à porta de manhã, se lhe dermos colo e outros afetos ela cria uma relação com o adulto e individualmente diz tudo o que não quis dizer ao pé das outras crianças, mesmo sendo informações sobre um tema.

Outro exemplo é a Ana que me fez aprender que com ela o afeto é gradual, temos que respeitar os momentos em que o colo é o maior afeto que necessita e que quando me faz festas nas mãos é sinónimo que a conquistámos e que a partir desse momento os limites são cumpridos a partir desse momento connosco.

Para conseguir desenvolver uma relação com cada uma delas foi necessário criar “**As notícias que temos para partilhar**” que consiste num momento de partilha entre as crianças e os adultos, o que aconteceu que queremos que todos saibam, especialmente à segunda-feira, todos os dias antes da reunião da manhã existe este momento.

Igualmente importante foi a criação de **momentos individuais**, ou seja a predominância destes, atividades que se iniciam em grande grupo, mas terminam com trabalho individual entre mim e cada uma das crianças, daí que cada uma delas possa ter o seu momento comigo.

Ouvir a criança quando esta quiser falar connosco, mostrar que tenho tempo para cada uma delas. Da mesma forma **brincar com elas**, por exemplo: sentar-me no chão e deixar que me deem de comer; que me façam penteados quando estão no cabeleireiro.

É importante que seja criada uma relação pedagógica assente na afetividade, pois para Amorim e Navarro (2012) “a afetividade é necessária para a formação de pessoas felizes, seguras e capazes de conviver com o mundo que a cerca, pois ela é uma importante aliada nas intenções pedagógicas” (p.2). Assim aprendem a viver no mundo e com o mundo, a respeitar o que as rodeiam, a serem pessoas com limites que sabem o que devem e não devem fazer.

3. PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

3.1. Avaliação do ambiente educativo

É fundamental iniciar este subcapítulo por referir que o ambiente educativo deve ser acolhedor, que tenha qualidades suficientes para proporcionar às crianças experiências com qualidade, onde se sentem bem, uma vez que os “Jardins-de-infância são locais onde as crianças passam uma grande parte da sua vida ativa, por vezes mais até do que em casa” (Cordeiro, 2008, p.363).

É certo que não é eticamente correto e tão pouco posso afirmar se um local é bom ou não, mas posso analisa-lo, pois para Cordeiro (2008) a sala é um bom local para a aprendizagem do saber estar, mediante as suas possibilidades. Para realizar esta observação é importante referir que tive em conta indicadores por mim elaborados, tendo por base a Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância (Hrms, Clifford & Cryer, 2008).

Primeiramente é de mencionar que o espaço sala é amplo, permitindo às crianças brincadeiras e atividades individuais e em grupo, sendo um local também ele acolhedor que proporciona harmonia a cada uma delas, em recantos existentes. Este é um espaço flexível “que favorece a comunicação, a participação e a cooperação, contribuindo assim para a socialização” (Borràs, 2002, p.166)

Este é um espaço em bom estado de conservação uma vez que levou obras antes do início do ano letivo, consequentemente tem na sua estrutura boa ventilação através de janelas que ocupam uma grande área da sala. Como tem janelas apresenta bastante luz natural que pode ser regulada através de estores, apesar de ter luz natural tem também luz elétrica disponibilizada em toda a sala.

Como referido no subcapítulo 1.6.2 o espaço encontra-se dividido por áreas, estas englobam interesses diferentes, o que permite às crianças uma grande

variedade de espaços e materiais, sendo que cada uma delas tem diversos materiais nas áreas sendo estes em quantidades para todas as crianças poderem utilizar, se for necessário existem materiais adicionais disponíveis para acrescentar ou modificar as áreas.

O espaço como referido é amplo e nele existe mobiliário de fácil acesso às crianças e que apesar dessa característica não apresentam riscos para a segurança. Neste local está contemplado moveis, cadeiras e mesas, sendo os dois últimos facilmente retirados que permitem que a sala seja facilmente adaptável para realizar outras ações como horas do conto ou sessões de movimento.

Relativamente à casa de banho estas encontram-se fora da sala mas próximas o que obriga por vezes o adulto a deixar de ter visibilidade na sala, porém as crianças já a utilizam de forma autónoma. Nesta podemos encontrar louças de tamanho próprio para as crianças.

No que diz respeito aos materiais de motricidade global estes existem apesar de ser em quantidade diminuta e com pouca diversidade. O material de motricidade fina também existe em quantidade suficiente para os trabalhos das crianças, mas os materiais de desgaste como colas, que também permitem o desenvolvimento da motricidade fina são poucos e quando acabam têm de ser os elementos da equipa educativa a adquirir.

Relativamente ao espaço para as crianças exporem os trabalhos existe um local específico para a sua colocação apesar de poderem ser utilizados outros espaços. Também a entrada da sala de atividades é um local propício a expor trabalhos, nomeadamente de grupo, como registos da semana ou divulgação de projetos.

Também foi possível observar que o ambiente educativo proporciona à criança segurança através da ajuda na chegada à instituição, ou seja o adulto ajuda a criança a inserir-se nos momentos de brincadeira ou de atividades, ajuda-a a adaptar-se à rotina diária. Igualmente é um ambiente propício ao contacto direto entre a família das crianças e a equipa educativa, privilegiando os diálogos entre ambas nas entradas e saídas da instituição, que são realizadas nas salas das valências respetivas, que me foi possível manter, pois foi nestes momentos que conversei e troquei informações com a família de algumas crianças, pois algumas chegavam quando a porta da sala já estava fechada e não podiam.

Igualmente o ambiente proporciona autonomia através das refeições, pois são as crianças que colocam a louça na mesa e se servem a si, identicamente no momento da higiene não necessitam a do apoio do adulto.

Importa mencionar que este é um ambiente que proporciona diversas experiencias de desenvolvimento, como a autonomia referida anteriormente, a segurança e o espaço com diversos recursos que possibilita tanto a interação entre o adulto e a criança e entre as crianças.

Por fim é fundamental referir que mantive o ambiente educativo tal como ele era, apesar de quando havia necessidade de alterar realizei-o como nas reuniões da manhã que deixei de formar um círculo para realizar uma meia-lua de forma a que as crianças não tivessem os mapas para se distraírem, tendo sido necessário “novas formas de utilizar o espaço” (Borràs, 2002, p.167)

3.2. Avaliação do grupo de crianças

Para Portugal (2012) “Cabe ao adulto educador/professor identificar o potencial desenvolvi mental e educacional inerente às atividades, pensar e disponibilizar situações estimulantes, formulando «pontos de atenção» ” (p.240). Assim de forma a existirem desenvolvimentos o/a educador/a deve avaliar e saber o que necessita de proporcionar de forma a haver desenvolvimento.

Para a realização da avaliação do grupo ao longo da PPS realizei avaliações através de notas de campo e de tabelas de registo das atividades, em que observei o que as crianças conseguiam e não conseguiam realizar.

Primeiro foi necessário realizar uma avaliação inicial do grupo, de forma a entender o que era necessário ser explorado. Essa foi realizada através de observação onde notei que o grupo era bastante autónomo, assim era necessário continuar a atuar de forma a permitir que se desenvolvessem ainda mais na autonomia, como desarrumarem e arrumarem a sala nas sessões de motricidade.

Foi possível visualizar que o grupo apresenta algumas dificuldades no cumprimento de regras de jogo, assim é necessário manter as sessões de motricidade, na medida em que começassem a realizar mais atividades motoras de grupo, em que cada uma delas se consciencializa-se que só consegue superar os desafios em conjunto.

Na observação foi possível descobrir que o grupo já realizava o jogo dramático de forma a desenvolver a linguagem verbal e não-verbal, pelo que foi necessário manter, de forma a desenvolver também o respeito pelas outras crianças, pois algumas não respeitavam o grupo de pares, assim foi necessário criar a hora do conto, de maneira a desenvolver o respeito pelo outro e também a comunicação e desenvolvimento da linguagem.

Pude observar que algumas crianças tinham dificuldade em escutar a música e por isso no jogo das cadeiras, não ouviam a música, assim foi necessário realizar jogos na sessão de motricidade que incluíssem o escutar canções ou sons de instrumentos.

Algumas crianças já escrevem o nome, porém há outras que não, assim foi essencial que as crianças que já sabem o continuassem a fazer tanto no mapa das presenças, como nas suas produções. As que ainda não sabem é essencial que no fim de cada produção o adulto incentive a criança a ir buscar o cartão do nome, para começar a contactar com o nome, sem ser apenas no mapa.

Tal como os nomes acontece o mesmo em relação aos números, que cada criança tem de escrever quando é o responsável pelo mapa, assim através de cartões com números criados por mim é essencial cada criança usá-lo começar a ter contacto com cada um deles, tendo um elemento físico em que se possa apoiar.

Por fim é essencial referir que muitas crianças no momento de grande grupo não contribuem para o diálogo, não comunicam. De forma a superar a situação é necessário construir atividades de grande grupo que tenham como objetivo o diálogo, como construção de histórias e a criação do momento de partilha. Igualmente criar atividades individuais com o adulto de forma a realizarem diálogo só com uma pessoa.

Ao longo da PPS pude observar que na **Área de Formação Pessoal e Social** as crianças tornaram-se ainda mais autónomas, “hoje pude comprovar que o grupo está mais autónomo, pois na sessão de motricidade arrumaram toda a sala sem ser necessário dizer nada e sem ajuda” (nota de campo do dia 04 de maio de 2015).

Através dos momentos de partilha, de diálogo em grande grupo onde sempre foi referido que tinham de falar pondo o braço no ar, de forma a terem vez para falar e também as horas do conto, contribuíram para que as crianças já aguardassem pela sua vez, ouvindo as outras, não se ouvindo só a si próprias “hoje na reunião o Tiago disse que tinha ido ao oceanário e o Diogo perguntou: Que animais viste? Viste focas?” (nota de campo do dia 27 de abril de 2015).

Relativamente à **expressão** motora, desenvolvi ao longo destas semanas jogos de grande grupo de forma a desenvolver o respeito pelo outro, pelas regras do jogo, apesar de já ser possível observar que algumas crianças o fazem (tabela 3, 10 e 41) há outras que não, por exemplo saem dos lugares que lhes estão destinados, correm a rir-se para nós quando não é para correr nem sequer para sair do lugar.

A **Expressão dramática e a Expressão musical**, contribuíram para o desenvolvimento da linguagem verbal e não-verbal, pois crianças que não dialogavam em momentos de grande grupo faziam-no no jogo dramático. Nas sessões de movimento foi possível observar que através da música as crianças já mostravam competências de escutar, começando a ter maior “sucesso” nos jogos em que era necessário ter os sons em atenção.

Expressão plástica

No que diz respeito à **Linguagem oral e abordagem à escrita**, inicialmente só duas crianças é que escreviam o nome e no final da minha PPS já são cinco as que conseguem escrever a maioria do nome e duas que já escrevem as duas primeiras letras. Igualmente na **matemática**, são mais as crianças que já escrevem os números, apesar de serem poucas, pois não houve muito tempo para desenvolver esta capacidade, também há crianças que ainda não contavam até cinco e que agora já conseguem.

No que concerne á área de conteúdo de **Conhecimento do Mundo**, o grupo apresentou desenvolvimentos na identificação dos elementos necessários para o crescimento das plantas e das flores, como a água, o sol e a terra. Também foram capazes de adquirir vocabulário específico da germinação de plantas e sobre as abelhas e o mel.

Por fim, importa salientar que houve objetivos em algumas atividades que não foram completamente desenvolvidos, devido a não ter existido muito tempo para desenvolver alguns conteúdos.

3.2.1.Observação de duas crianças

A observação de duas crianças em momentos de interação com o material, com outra criança e com o adulto tem como objetivo avaliar o bem-estar emocional de cada uma delas e o envolvimento em determinado momento.

Laevers (2003, citado por Portugal & Laevers, 2010, p.20) “quando queremos saber como cada criança está num contexto, primeiro temos de explorar o grau em que as crianças se sentem à vontade, agem espontaneamente, mostram vitalidade e autoconfiança”, assim através destas observações é-me possível visualizar como é que as crianças se sentem em cada interação.

Através desta é possível observar quando é que a criança se sente bem emocionalmente e que género de interações lhe faz estar desconfortável a nível de bem-estar, ainda em que atividades/interações se sente envolvida, como se consegue que se sinta completamente absorvida pelo que está a realizar ou então se apresenta algum fator que não lhe permita estar completamente envolvida.

Interação com o material

Número de adultos presentes: 2

Data: 12 de maio de 2015

Local: Sala de atividades

| Nome e idade da criança | Hora | Observação | Bem-estar | Envolvimento |
|--|--------|--|-----------|--------------|
| Diogo (4 anos) | 14h02m | Agarra numa bola de plasticina e na faca, estica a plasticina e corta bocadinhos, agarra em quatro e dá à Inês, diz: Toma Inês são pepitas de chocolate e sorri. Olha para a plasticina e depois para a Inês e diz: Queres mais? Ela diz que sim e ele sorriu. | 4 Alto | 5 Muito Alto |
| Justificação: O Diogo apresenta sinais de conforto e felicidade, porém não irradia alegria extrema, não se ri muito alto nem grita de prazer. Está tranquilo e absorvido pelo que está a fazer. | | | | |

Interação com outra criança

Número de adultos presentes: 2

Data: 14 de abril de 2015

Local: Sala de atividades

| Nome e idade da criança | Hora | Observação | Bem-estar | Envolvimento |
|--|--------|--|--------------|--------------|
| Diogo (4 anos) | 11h15m | O Diogo corre com a Rainha Elsa, esconde-se atrás dos sofás da área faz de conta. Diz alto para a Clara: Anda esconder-te para não saberem onde estamos. | 5 Muito Alto | 5 Muito Alto |
| Justificação: O Diogo mostra sinais claros de autoestima e confiança, grita de prazer, sorri e ri, quer que outras crianças partilhem aquele momento com ele, mostra-se completamente absorvido pela atividade que está a realizar. | | | | |

Interação com o adulto

Número de adultos presentes: 3

Data: 03 de março de 2015

Local: Sala de atividades

| Nome e idade da criança | Hora | Observação | Bem-estar | Envolvimento |
|--|--------|---|-----------|--------------|
| Diogo (4 anos) | 10h05m | Estamos a falar sobre a família após a leitura do livro da família, pergunta-se como é a família. O Diogo começa a falar, a educadora diz: Tens de por o dedo no ar, tens de esperar pela tua vez. Ele dobre os braços em cima das pernas e coloca a cabeça, não diz mais nada. | 2 Baixo | 4 Alto |
| Justificação: O Diogo inicialmente encontra-se tranquilo e sorri ao partilhar a sua família, porém depois apresenta sinais claros de desconforto, “Não quero falar mais” que transmite pelas expressões. Relativamente ao envolvimento o Diogo mostra satisfação por responder, pelo que quer ser o primeiro a responder, porém para quando não o deixam responder. | | | | |

Interação com o material

Número de adultos presentes: 2

Data: 16 de abril de 2015

Local: Sala de atividades

| Nome e idade da criança | Hora | Observação | Bem-estar | Envolvimento |
|---|--------|--|-----------|--------------|
| Clara (4 anos) | 11h00m | Estou a pendurar desenhos na corda para secarem, a Clara tem o balde das molas e dá-me as mesmas. Paro de pendurar e ela fica com o balde, agarra nas molas uma a uma sentada no chão com o balde no meio das pernas e coloca as molas á volta do balde. | 4 Alto | 5 Muito Alto |
| Justificação: A Clara apresenta-se muito tranquila, completamente concentrada no que está a fazer, coloca as molas sem interrupções, porém não grita de felicidade, mas sorri, está feliz pelo que está a fazer. | | | | |

Interação com outra criança

Número de adultos presentes: 3

Data: 05 de maio de 2015

Local: Terraço

| Nome e idade da criança | Hora | Observação | Bem-estar | Envolvimento |
|---|--------|--|-----------|--------------|
| Clara (4 anos) | 11h15m | A Clara, a Inês e a Joana estão a brincar no terraço com os triciclos, a Clara vai à frente, a Joana passa-a e a Clara pousa a cabeça nos braços e diz: “Já não sou tua amiga, já não gosto de ti” | 2 Baixo | 3 Médio |
| Justificação: A Clara quando lhe passam À frente para de andar de triciclo, pelo que há interrupção na atividade. Em relação ao bem-estar esta criança mostra que desconforto, pois não gostou que outra criança lhe tivesse passado à frente. | | | | |

Interação com o adulto

Número de adultos presentes: 2

Data: 11 de maio de 2015

Local: Sala de atividades

| Nome e idade da criança | Hora | Observação | Bem-estar | Envolvimento |
|---|--------|--|-----------|---------------|
| Clara (4 anos) | 14h30m | A educadora Corália chama a Clara para vir ajudar a organizar o festão da primavera, mas ela continua deitada na almofada grande e abana a cabeça dizendo que não com os olhos fechados, olho para ela e vejo que assim que disse que não adormeceu. | 2 Baixo | 1 Muito Baixo |
| Justificação: A Clara mostra sinais claros de cansaço, pelo que sente desconforto, pois acaba por adormecer, existe ausência de atividade. | | | | |

3.2.2. Portefólio de uma criança

Portefólio de uma Criança

Nome fictício: Clara



Imagem 1 - Capa do Portefólio da Clara

INTRODUÇÃO

A avaliação por portefólio pressupõe que seja inteiramente realizada com a criança em cooperação com o/a educador/a, deve ser construído por ela tendo as suas observações. Deve ser um trabalho individual com o adulto, mas deverá ter outros intervenientes, como a família.

Independentemente da forma que a avaliação possa assumir, deve ter como base o facto de ser direta (ter em conta a relação e observação das crianças), processual (realizada ao longo do processo de ensino e aprendizagem), interativa (existir cooperação entre a criança e o educador no processo), partilhada (participarem vários intervenientes envolvidos no processo educativo), contextual (considerar o ambiente educativos) (Oliveira-Formosinho, 2002, Azevedo, 2009 citado por Silva e Craveiro, 2014, p.35)

Com a avaliação por portefólio a criança é interveniente ativo na sua avaliação, pois para Parente (2004) as crianças deixam de ter uma atitude passiva passando a desempenhar um papel ativo nas atividades de avaliação. A participação das crianças e a flexibilidade das estratégias tornam possível uma avaliação mais adequada, mais sensível às características individuais da criança e, mais adaptada às suas capacidades. Na medida em que com o portefólio a criança pode guardar o que é importante para a mesma, o que aprendeu, o que já fez e o que sabe fazer.

A colaboração entre o/a educador/a e a criança no processo de seleção das evidências, que revelam e documentam o percurso de aprendizagem, promove e envolve a criança e o/a educador/a na reflexão e análise dos esforços, progressos e realizações da criança ao longo do tempo. Uma vez que a “avaliação alternativa focaliza a avaliação naquilo que o aluno faz e realiza no contexto escolar, nas actividades do dia a dia, apreciando a realização dos alunos, directamente, em tarefas significativas” (Wiggins, 1990, citado por Parente, 2004, p.29).

Para Silva e Craveiro (2014) “A tarefa do educador de desafiar e de envolver a criança no processo de ensino aprendizagem e na (auto)avaliação favorece, por consequência, na criança o desenvolvimento de atitudes de diálogo crítico, de responsabilidade, de compromisso” (p.36). Assim com este método de avaliação pretende desenvolver os seguintes objetivos (I) Desenvolver na criança o diálogo e a comunicação verbal; (II) Obter informações para desenvolver procedimentos de

trabalho com a criança; (III) Desenvolver na criança procedimentos avaliação das suas produções.

Justificação da escolha da criança

Escolhi a Clara para realizar o portefólio, pois foi-me possível observar que esta criança em grande grupo não comunica verbalmente, não diz o que sabe e o que pensa.

O Portefólio surgiu como meio de entender como esta criança transfere os conceitos, competências e informações adquiridas, de forma a entender se não partilha o que sabe, o que pensa, o que sente e o que gosta ou não por estar *envergonhada*, pois foi uma característica desta criança que pude descobrir.

Como Eu Sou...



Imagem 2 – Autorretrato da Clara

Sou eu, a Clara. Desenhei com as canetas, tem olhos castanhos, nariz, boca cheia de dentes, tem pés, pernas, braços, mãos e uma cabeça com cabelos loiros.

Sou uma menina, sou alta e sou magrinha.

Sou simpática e um bocadinho envergonhada.

Gosto de brincar, de brincar com os carros e pintar.

As minhas amigas são a Joana e a Inês, também gosto de brincar com a Rainha Elsa na casinha.

Em casa gosto de brincar com os meus bonecos com o meu papá. Com a mãe gosto de brincar aos bebés, com a mana gosto de brincar com os brinquedos dela, com o Sá... ele brinca comigo com os meus brinquedos, com o Dá ele senta-se no chão e eu dou os brinquedos a ele.

A minha comida preferida é arroz e carne, e morangos, e maçã, e laranja, gosto de chocolate. Não gosto de chouriço.

Os meus trabalhos e as minhas atividades ...

Esta secção encontra-se dividida por áreas de conteúdo, apesar de não estarem todas, uma vez que o meu objetivo principal é “Desenvolver na criança o diálogo e a comunicação verbal”. A forma de organização escolhida foi por áreas devido a se mais fácil de colocar os trabalhos e as atividades.

Tal como no portefólio que ficou com a Clara, neste registo vou utilizar os separadores por ela criados.



Imagem 3 – Separador da área de Conhecimento do Mundo

Desenho à vista de uma Coroa Imperial



Imagem 4 – Coroa imperial desenhada pela Clara

Diálogo sobre o desenho entre a criança e a educadora estagiária

- Porque queres este?
 - Porque os meus pais gostam de flores, temos muitas flores.
- O que desenhaste?
 - É uma flor com pétalas, mas não pintei muito bem.
 - Porquê?
 - Não me lembro.
- Gostaste desta atividade?
 - Sim, era desenhar uma flor vermelha, mas eu fiz roxo, porque gosto de roxo.

Desenho sobre o crescimento de flores



Imagem 5 – Flores desenhadas pela Clara

Diálogo sobre o desenho entre a criança e a educadora estagiária

- Porque queres este?
 - Porque desenhei flores num vaso com terra para crescer.
 - Como é que elas crescem?
 - Com água, terra e sol, por isso é que as flores estão na rua e na janela.
 - Desenhaste três porquê?
 - Porque uma está grande , e a outra não porque não cresceu, olha aqui, está mais pequena.
- Olha nesta, a três esqueci-me de desenhar as folhas.

Fotografia da Experiência do Feijão que não está à luz



Imagem 6 – Experiência com a Madalena e a Rainha Elsa

Diálogo sobre a fotografia entre a criança e a educadora estagiária

- Porque queres esta?
 - Porque estávamos feijão no frasco para vermos eles a crescer.
- O que é que ele precisa para crescer?
 - De água e sol. Aqui tapamos o copo para vermos se ela precisava mesmo de sol.
- E precisa?
 - Sim, porque senão não cresce, nós vimos.

Fotografia da Abelha construída pela Clara



Imagem 7 – Abelha construída pela Clara com garrafa de plástico

Diálogo sobre a fotografia entre a criança e a educadora estagiária

- Queres esta fotografia porquê?
 - Porque foi à abelha que fiz no projeto das abelhas.
- Ainda te lembras como é o corpo das abelhas?
 - Sim, têm cabeça, têm tórax, barriga, duas asas, duas antenas, um ferrão e têm uma língua grande, têm seis patas.
- E onde é que elas guardam o pólen?
 - Na barriga e também guardam a cera.
- E gostaste do projeto?
 - Sim.
- O que aprendeste?
 - Elas constroem as colmeias com a cera líquida e as patas.
- E mais?
 - Há o zangão que é o rapaz.



Imagem 8 – Separador da área de Linguagem Oral e Abordagem à escrita

Fotografia da Clara a escrever com pedras o nome da irmã



Imagem 9 – Nome da irmã da Clara “escrito” por ela com pedras

Diálogo sobre a fotografia entre a criança e a educadora estagiária

- Queres esta fotografia porquê?
 - Porque estava a escrever o nome da (disse o nome da irmã).
- Com o que é que escreveste?
 - Com pedras que tinham letras.
- Porque escreveste o nome dela?
 - Porque ela é minha irmã gosto muito dela.
- Já consegues escrever o nome dela?
 - Não, tu disseste as letras e eu fui buscá-las e escrevi.

Desenho livre da Clara



Imagem 10 – Desenho livre da Clara

Diálogo sobre o desenho entre a criança e a educadora estagiária

- Porque queres este?
 - Olha mete este que eu aqui não sabia escrever e agora já sei. Podemos tirar uma foto ao mapa para veres que já sei escrever o nome.
- Está bem eu tiro. Mas já sabes escrever o nome todo?
 - Sim, tu já viste no mapa. Eu não escrevia todo no mapa porque fazia as letras grandes, mas agora já faço pequenas.

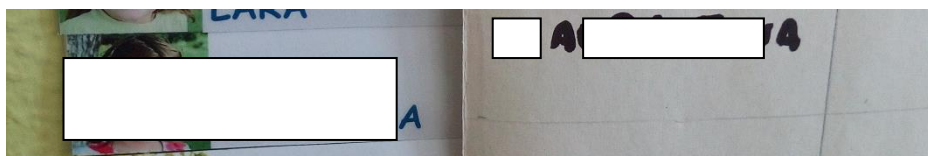


Imagem 11 – Assinatura completa no mapa das presenças



Imagem 12 - Separador da área das Expressões



Imagem 13 – Separador da área da Expressão Plástica

Desenho através de Digitinta da Clara



Imagem 14 – Desenho através de Digitinta da Clara

Diálogo sobre o desenho entre a criança e a educadora estagiária

- Porque queres este?
 - Porque desenhei a Inês. Gostava de lhe dar.
- Porquê?
 - Porque é minha amiga.
- Brincas com ela?
 - Sim, brinco muito com ela, é minha amiga ela.
- Lembraste como é que fizeste este desenho?
 - Com o dedo na mesa, estava lá tinta e eu desenhei.

Desenho livre da Clara



Imagem 15 – Desenho livre da Clara

Diálogo sobre o desenho entre a criança e a educadora estagiária

- Porque queres este?
 - Porque está giro, desenhei um castelo, fui eu. Olha sabes quem é que desenhou este coração (aponta para o coração)?
- Não, quem foi?
 - Fui eu que desenhei todos os castelos e o coração.
 - Olha a Corália enganou-se a escrever o nome, pensava que era do Diogo, mas era meu.
- Onde é que estás a ver o nome escrito?
 - Aqui atrás da folha (vira a folha).

Desenho livre da Clara



Imagem 16 – Desenho livre da Clara

Diálogo sobre o desenho entre a criança e a educadora estagiária

- Porque queres este?
 - Porque está lindo e porque fiz contigo, fomos as duas, gostei muito.
- Ainda te lembras como é que fizeste?
 - Fiz contigo. Não te lembras?
- Lembro, mas não me lembro de tudo o que utilizaste. Como fizeste?
 - Pinteí as mãos, pinteí com rolos de papel e com o pincel.
- O desenho lembra-te alguma coisa?
 - Parece uma festa... Ai está lindo

Fotografia da Clara a realizar a capa o Portefólio



Imagem 17 – Clara a realizar a capa do Portefólio

Diálogo sobre a fotografia entre a criança e a educadora estagiária

- Porque queres esta fotografia?
 - Porque gosto. Porque gostei desse desenho, foi giro pintar as mãos e fiz contigo, estamos as duas na fotografia.
- Como é que fizeste?
 - Pinte as mãos e pus no papel, foi para este trabalho que estou a fazer contigo, era a capa.
- Lembraste que aconteceu depois?
 - Sim, entornei o alguidar com água. Fiquei toda molhada.



Imagem 18 – Separados da área de Expressão Dramática

Fotografia da Clara a interpretar a personagem Mãe Zebra



Imagem 19 – Clara a interpretar a Mãe Zebra da história “A Zebra Camila”

Diálogo sobre a fotografia entre a criança e a educadora estagiária

- Porque queres esta fotografia?
 - Mete esta fotografia, porque foi do teatro da Zebra Camila.
- Tu foste que personagem?
 - A mãe da zebra, não te lembras? Fiz de zebra. Estava a dar-lhe uma trança.
- Quem é que contou a história?
 - Foste tu e o Tiago, com os meninos da Joana.

**Fotografia da Clara a explorar as sombras chinesas da história
“A Cadela amarela e os vários amigos dela”**



Imagem 20 – Clara a explorar as sombras da história “A cadela amarela e os vários amigos dela”

Diálogo sobre a fotografia entre a criança e a educadora estagiária

- Queres esta fotografia porquê?
 - Porque estava com o cão depois da história.
- Qual foi a história?
 - Foi da cadela amarela, que tu e o Tiago contaram.
- Lembraste com quem é que estavas a fazer?
 - Sim foi com o Eduardo.
- Como é o nome do que estavas a fazer?
 - Não me lembro.
- Sombras chinesas.
 - É isso.

Fotografia da Clara a brincar com as molas



Imagem 21 – Clara a brincar com as molas enquanto me dava as mesmas para eu pendurar desenhos

Diálogo sobre a fotografia entre a criança e a educadora estagiária

- Queres esta fotografia porquê?
 - Porque estava a fazer uma tenda enquanto te dava as molas para pendurares os desenhos, mas não me lembro quais desenhamos.
- Era com caneta?
 - Não era com tinta.
- Porque puseste as molas à volta da caixa?
 - Porque quis.



Imagem 22 – Separador da área da Expressão Motora

Fotografia da atividade “Estafetas” da Sessão de motricidade



Imagem 23 – Sessão de motricidade – Atividade “Estafetas”

Diálogo sobre a fotografia entre a criança e a educadora estagiária

- Queres esta fotografia porquê?

- Porque estava a fazer um jogo com todos os meninos.

- E como é que era o jogo?

- Tínhamos de ir buscar o lego a correr e depois voltarmos para o mesmo sítio.

- Tu estavas a fazer connosco.

Fotografia da atividade “Lançamento de bola”



Imagem 24 – Sessão de motricidade – Atividade “Lançamento de bola”

Diálogo sobre a fotografia entre a criança e a educadora estagiária

- Queres esta fotografia porquê?

- Porque estava a atirar a bola à Inês e a Inês a mim. Gostei deste jogo.

- O jogo foi sempre assim no chão?

- Não também foi em pé e depois eu e a Inês tentamos experimentar sentados e foi mais fácil, fomos nós que começamos.

- Porque é que tentaram no chão?

- Não estávamos a conseguir em pé.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao terminar o portefólio da criança é essencial refletir sobre os seus benefícios. Foi com este método que pude conhecer um pouco mais a Clara, que pude entender que esta é uma criança que já é detentora de diversos conhecimentos sobre conhecimento do mundo, como a constituição do corpo das abelhas, sendo que sem este portefólio não teria tido tanta facilidade em saber, pois inicialmente defini como objetivo: “Obter informações para desenvolver procedimentos de trabalho com a criança”.

Assim, através deste entendi que a Clara, apenas não partilha em grande grupo o que sabe por ser *envergonhada*, pois quando adquire confiança com o adulto partilha muito do que sabe e do que pensa.

Quando em grande grupo do projeto “Como é que as abelhas fazem o mel” questionei as crianças sobre o que sabiam sobre o corpo das abelhas a Clara não identificou nenhum *constituente*, porém quando a questionei individualmente, soube nomear cada um deles.

Também na atividade do processo de crescimento das plantas, esta criança não respondeu quando perguntei o que as plantas e as flores necessitavam para se desenvolver, mas individualmente foi capaz de identificar todos os elementos necessários ao crescimento das mesmas e até mesmo identificar os constituintes da flor num desenho que realizou.

Foi igualmente possível observar que a Clara, faz conquistas individualmente tentando não chamar a atenção, pois quando escreveu o nome completo no mapa das presenças tentou passar despercebida ao contrário da maioria das crianças do grupo da minha PPS que quando consegue escrever uma letra diz: “Rita olha consegui”, porém quando está apenas comigo chama-se a atenção para a sua conquista.

Com a elaboração deste portefólio individual pude saber que a Clara é uma criança que gosta de explorar o que a rodeia, mas que o faz de maneira singela e despercebida, como na exploração de fantoches ou até na dramatização de histórias, lembrando-se de muitos aspetos do momento.

Descobri que esta criança tem um gosto particular pela expressão escrita e pela expressão plástica, principalmente pintar as mãos como se pode ver nos desenhos de exploração livre de tinta. E que acima de tudo dá significado a muitas das

produções que elabora, relacionando-as com pessoas da sua rotina, como a família e outras crianças.

Considero que com o portefólio foi possível desenvolver na criança procedimentos de avaliação das suas produções, como por exemplo a Clara reparar que não pintou muito bem as pétalas da flor que desenhou.

Apesar de não estar expresso no portefólio, através do diálogo entre mim e a Clara, foi-me possível visualizar que a esta criança cumpre regras de jogo e sabe esperar pela sua vez, ajudando as outras crianças a alcançar, como no jogo das estafetas “Observo o grupo a realizar as estafetas quando ouço a Clara a dizer para um membro da outra equipa: «Príncipe corre que és agora»” (nota de campo do dia 11 de maio de 2015).

Por fim importa referir que realizar este portefólio foi benéfico para mim, pois pude observar a criança como participante ativo na sua avaliação e que o trabalho individual que se realiza através desta metodologia de avaliação é um motor que dá a conhecer mais aprofundadamente ao adulto a criança com quem se está a realizar a avaliação.

3.3. Avaliação pessoal semanal

No que concerne á minha avaliação pessoal semanal, esta foi realizada todas as semanas em conjunto com a educadora cooperante. Realizávamos um balanço semanal considerando o que tinha sido realizado, o que podia ser melhorado e as minhas potencialidades.

Desta forma, foi possível realizar uma avaliação diária individual e conjunta que transpus diariamente e semanalmente para as reflexões. Importa salientar que observei uma evolução em todas as minhas ações, como se pode visualizar nas reflexões.

“É a avaliação que possibilita aos profissionais reflectir e tomar decisões fundamentadas sobre as suas práticas educativas” (Parente, 2002, citado por Cardona, 2007, p.10). Assim é necessário mencionar que foi bastante importante realizar as reflexões diárias e semanais, pois permitiram-me realizar uma autoscopia sobre a minha prática, observando o que devia ser alterado, porque aconteceu alguma situação, ou até se deveria ter agido de outra forma.

Reflexão diária – 02 de março de 2015

Hoje foi o primeiro dia da segunda semana e também o da primeira atividade planeada por mim. Com esta foi possível consciencializar-me da importância de ouvir as crianças e da necessidade de alterar a planificação inicial.

Relativamente ao anteriormente descrito, importa referir que na planificação inicial da atividade de motricidade não coloquei o jogo do lenço, pois considerava que a sessão já iria ser extensa, apesar de algumas crianças me terem pedido na sexta-feira passada para constar na planificação, quando lhes perguntei o que gostavam de fazer.

Após o jogo das cadeiras as crianças pediram o jogo do lenço, aceitei, pois era unânime entre o grupo. Posto isto, é necessário refletir sobre a minha atitude aquando a planificação, pois se as crianças gostavam de realizar o jogo do lenço eu deveria tê-lo planificado, desde logo. Em contrapartida também me proporciona refletir, sobre a importância das planificações serem flexíveis de forma a serem facilmente adaptadas no momento das atividades, ou se necessário serem mesmo alteradas por completo, pois importa ouvir os interesses e necessidades das variadas crianças do grupo.

É fundamental mencionar que a primeira atividade “Jogo de estátuas com bolas”² não correu totalmente bem, pois as crianças foram muitas vezes umas contra as outras e os fugitivos estavam constantemente a ficar em estátua. Considero que tal aconteceu por ter colocado o grupo todo a jogar, seria mais proveitoso se o tivesse dividido, e também se tivesse realizado esta atividade no exterior o nível de dificuldade teria sido maior devido à dimensão do espaço exterior ser superior ao da sala de atividades.

Importa refletir sobre uma atitude no momento da reunião da manhã. O grupo apresentou-se muito agitado na reunião, considero que aconteceu por ser o primeiro dia após o fim-de-semana e ainda por me estarem a testar, como tal em vez de estar constantemente a solicitar às crianças que fizessem silêncio, decidi que se fizesse eu silêncio as crianças se iriam aperceber e perguntar porque não falava, tendo sucedido.

² - Nomear duas crianças para acertarem com a bola nos colegas. Estes últimos devem correr pelo espaço, fugindo, sendo que sempre que a bola os atingir têm de ficar imobilizados, com as pernas afastadas, à espera que sejam salvos;

- Para realizarem "salvamentos", as crianças têm de rastejar deitado ventral, passando por baixo das pernas dos colegas.

Penso que correu melhor do que a semana passada, pois hoje o silêncio era mais duradouro sempre que eu voltava a falar.

Esta tarde realizei um momento da rotina mensal do grupo, analisar o estado do tempo durante o mês que terminou. Aquando a análise do estado do tempo que foi mais frequente o Diogo (criança com a qual realizei esta análise) apresentou dificuldade em dizer qual o estado que predominou, pois houve 10 dias de sol e 12 dias de céu com muitas nuvens, ficou confuso entre estes dois.

Por fim, relativamente ao anteriormente mencionado, contei em conjunto com o Diogo, mas não resultou, perante esta situação a educadora Corália sugeriu que eu experimentasse contar com ele Barras de Cuisenaire, assim podia visualizar a quantidade e compreender que 12 é maior que 10. Foi bastante importante a sua ajuda, pois entendi que é mais fácil quando as crianças visualizam a contagem. Também foi importante pois, provavelmente, sem a sua ajuda iria demorar mais tempo a arranjar uma estratégia que possivelmente não seria tão proveitosa.

Reflexão diária – 03 de março de 2015

Hoje importa refletir sobre a reunião da manhã, na altura da escolha das tarefas do dia por parte das crianças decidi que para não existir a confusão de todas as crianças afirmarem alto que querem ser responsáveis por certa tarefa, esclareci logo que só aceitava os pedidos se esses fossem realizados, apenas, com o dedo no ar, de forma a ser possível observar todas. Considero que foi uma boa estratégia pois teve um resultado positivo, as crianças colocaram o dedo no ar em silêncio quando questionava quem queria ser o responsável por certa tarefa.

É fundamental mencionar que o interesse das crianças pelas atividades não é todo igual, pois aquando a finalização dos desenhos das estrelas de gelo com a tinta de micro-ondas³ faltavam ainda desenhar algumas e como era eu a responsável por essa atividade, apesar de não ter sido planificada por mim, decidi perguntar quem queria fazer, praticamente todas as crianças que estavam a brincar disseram que não, porém a Filipa acenou com a cabeça, rapidamente, dizendo que queria muito fazer. Realizou esta atividade até acabarem os quadrados de folhas, sempre a pedir para fazer mais, quando estes acabaram ela disse: “Rita queria fazer mais”.

Foi importante, tal como em creche, observar os diferentes interesses das crianças, conseguir perceber que por exemplo a criança anteriormente mencionada apresenta um grande interesse por atividades de Expressão Plástica.

É, também, essencial mencionar que durante a tarde orientei a atividade relacionada com o número de meninos e meninas na sala. Esta consistia no seguinte: cada criança individualmente deveria colocar a tampa com o seu nome (previamente escrito pela educadora) na coluna pertencente ao seu sexo, feminino ou masculino. Este momento/atividade foi, igualmente importante, pois proporcionou-me a observação das crianças que sabiam identificar o seu nome, especificamente a Rita, o Príncipe, o Diogo, a Inês e a Joana e que todas sabiam, claramente, qual a coluna pertencente ao seu sexo.

Por fim, é de referir que tem sido muito proveitoso, participar em todas as rotinas, atividades de sala, bem como em todas as planificações com a equipa de sala e ainda já ser responsável por muitos momentos da rotina, como a reunião da manhã.

³ Cria-se uma massa líquida no liquidificador, com água, farinha, sal e tinta que se coloca em garrafas de ponta fina. As crianças desenhavam com essa garrafa, sendo que depois o papel com o desenho vai ao micro-ondas.

Tem sido possível visualizar todo o trabalho de uma equipa, desde as planificações conjuntas ao trabalho conjunto desenvolvido com as crianças.

Reflexão diária – 04 de março de 2015

No dia de hoje importa refletir sobre os interesses das crianças, principalmente um que é importante para todas, o conhecimento do mundo. Na parte da manhã quando nos encontrávamos no espaço exterior que a instituição possui uma criança encontrou uma joaninha, de seguida a maioria das crianças das duas salas de jardim-de-infância foram ao encontro desta e todas com grande entusiasmo exploraram este animal.

Ainda no espaço exterior importa mencionar um momento no qual as crianças estavam a brincar livremente. O Príncipe, a Joana, o Diogo, a Inês e a Cinderela estavam a brincar e deram as mãos, formando uma roda, logo depois o Diogo diz: “Vamos cantar o Indo Eu”, assim foi, passaram algum tempo a cantar essa canção e a andarem à roda, mostraram que estão habituados aquela canção. Após conversar com a educadora Corália cheguei à conclusão que a auxiliar Clara canta-a muitas vezes com o grupo.

É fundamental referir, ainda, que tem sido bastante importante participar na construção das notícias de grupo, que vão para o placar que se encontra no exterior da sala e que posteriormente são guardados no dossiê do mesmo. Tem-me sido possível observar o quão importante é registar os momentos do grupo de forma a que os pais possam observar o que os filhos fazem durante o dia no jardim-de-infância.

Reflexão diária – 05 de março de 2015

Especialmente hoje importa referir que mais uma vez foi-me possível observar a importância de respeitar o ritmo de cada criança. O Zé chegou à sala de manhã a chorar e a auxiliar Clara perguntou-lhe se precisava de miminho, ele disse que sim. Depois na reunião da manhã quando a Cinderela o chamou para marcar a presença ele disse que não queria e começou a chorar, perguntei-lhe se quera vir para o meu colo, respondeu afirmativamente, não o “obriguei” a realizar a marcação, pois quando voltei a questioná-lo sobre se queria marcar voltou a chorar.

Na história “O Meu Pai” de Anthony Browne, foi-me possível constatar novamente a importância para este grupo de ler primeiro e só mostrar as imagens no final, pois mantêm sempre o silêncio e no fim conseguem associar as imagens ao texto que foi lido, especialmente o Diogo que é sempre o primeiro a responder e realizar a correspondência corretamente.

Importa também referir que aquando o registo da família, tarefa realizada após a leitura da história, o Zé estava a realizar a atividade, mas não desenhava a família, mas sim círculos, assim a educadora Corália disse-me: “Rita temos de estar ao lado dele a ajudar”, assim o fez e ele registou a sua família, depois disse-me quem era cada figura humana. Foi fundamental este momento para entender que o trabalho individual é essencial, apesar de com algumas crianças ser mais necessário do que com outras.

Reflexão diária – 06 de março de 2015

O dia de hoje não foi um dia comum, pois um dos grupos de 2 anos veio à nossa sala para assistir a uma história “O nabo gigante” dinamizada pela outra educadora, pois os grupos vão começar um projeto conjunto sobre hortas.

Importa referir, que no fim da história os dois grupos levantaram-se do tapete e dirigiram-se ao fantocheiro. O meu grupo agarrou nos fantoches, porém o grupo dos 2 anos após ter visualizado este recurso foi explorar a sala, assim só o meu é que conversou sobre a história. Considero que tal aconteceu devido a ser um ambiente físico diferente para o grupo de 2 anos e para o meu grupo aqueles fantoches eram a novidade na sala.

Por fim, é fundamental mencionar que a Ana, após a conversa sobre a história realizou o registo da família, pois faltou no dia anterior. Aquando a sua realização a educadora do outro grupo perguntou-lhe o que ela estava a desenhar e ela não quis responder, assim tentei perguntar-lhe, pois para ela eu era uma pessoa da sua rotina e esta educadora não. A mim respondeu-me logo, considero que teve esta reação por se sentir à vontade comigo e tímida com a educadora do outro grupo.

Reflexão semanal – 02 a 06 de março de 2015

Para Tomás (2007) é necessária uma organização coletiva dos atores, a promoção de espaços de discussão e negociação de forma a ser possível a participação das crianças, porém após o referido na reflexão diária do dia 02 de março de 2015, considero que é essencial ouvir as vozes das crianças, mas de nada serve ouvi-las se depois não praticamos o que elas nos dizem ou pedem.

Considero essencial, reunir com elas e ouvir o que querem realizar, mas considero ainda mais importante colocar em prática as informações que nos dão, pois de nada serve ouvi-las se não aplicamos as suas vontades, pois para Roche (citado por Tomás, 2007, p.198) é necessário “ouvir as crianças de forma apropriada, o que envolve mudanças significativas em muitas práticas, estruturas sociais e institucionais”.

Considero que a reação do Zé (Reflexão diária do dia 05 de março de 2015) é considerada, também, uma reação de participação, pois não lhe é negado o direito de não ter vontade de realizar algo, é respeitado. Para Tomás (2007) “a participação das crianças não significa que estas se tornem déspotas ou que têm o direito de tudo fazer. . . Consideram também que as suas opiniões são importantes e que provocam mudanças” (p.209). Foi assim respeitada a sua vontade, a vontade de não marcar a presença, a vontade de querer afetos, porém realizou a diversas atividades, mas ao seu ritmo.

Na Carta de Princípios para a Ética Profissional encontra-se que o (a) educador (a) deve “cuidar da gestão da aproximação e da distância na relação educativa, no respeito pela individualidade, sentimentos e potencialidades de cada criança” (APEI, 2011). É assim essencial não só respeitar o ritmo do Zé, como os interesses de cada uma das crianças explorando-os, como o caso da Filipa (Reflexão diária do dia 03 de março de 2015).

Para Brazelton e Greenspan (2009) “Toda a aprendizagem, mesmo a dos limites e da organização, começa com o carinho, a partir do qual as crianças aprendem a confiar, a sentir calor humano, intimidade, empatia e afeição pelas pessoas que a rodeiam” (p.188). Considero essencial o carinho disponibilizado a cada uma das crianças e que através dele podemos proporcionar bem-estar a cada uma, como o Zé (Reflexão diária do dia 05 de março de 2015). E é através dele que vamos conseguindo relacionarmo-nos com cada uma, proporcionando-lhes uma ambiente

seguro e com a necessidade de partilharem com os adultos certos momentos e informações como a reação da Ana (Reflexão diária do dia 06 de março de 2015).

É importante referir que é essencial respeitar os interesses das crianças, pois para Cordeiro (2008) só situações vividas pelas crianças terão significado, e serão apreendidas pelas mesmas, como sucedido nos dias 02, 03 e 04 de março de 2015 (reflexões diárias).

É fundamental partilhar o trabalho em equipa do qual tenho feito parte. Esta é coesa e tem-me demonstrado o que é o verdadeiro trabalho conjunto, pedir opinião, planificar junto, repartir o trabalho e atividades. É essencialmente o que significa aliar o carinho e a afetividade aos limites.

Por fim, importa mencionar relativamente a esta semana que é essencial não só ouvir as crianças como colocar em prática os seus pedidos e as suas vontades e ainda que é fundamental construir relações de afeto com cada uma, pois só assim é possível que elas nos incluam no seu caminho e na sua construção, como afirma José Mauro de Vasconcelos no Meu pé de laranja lima “A vida sem ternura não é lá grande coisa”.

- Considero que a Rita demonstra uma boa capacidade de observação e reflexão, contextualizando as suas observações na reformulação da sua prática. Inicialmente a Rita não tinha noção das capacidades deste grupo, mas conseguiu compreender o grupo e a sua dinâmica através da sua capacidade de observação/análise, reformulando as atividades e também as suas atitudes. Demonstrou uma grande facilidade de integração na equipa da sala, aceitando sugestões e críticas de forma construtiva. (Educadora Sofia Sant’Ana)

REFERÊNCIAS

- Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011). *Carta de princípios para uma ética profissional*.
- Brazelton, T. & Greenspan, S. (2009). *A criança e o seu mundo*. (6ª Ed.). Barcarena: Editorial Presença.
- Cordeiro, M. (2008). *O Livro da Criança* (2.ª ed.). Lisboa: A Esfera dos Livros
- Tomás, T. A. (2007). *Há muitos mundos no mundo... direitos da crianças, cosmopolitismo infantil movimentos sociais de crianças: diálogos entre crianças de Portugal e Brasil* (Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga). Consultada em <http://hdl.handle.net/1822/6269>

Reflexão diária – 09 de março de 2015

No primeiro dia desta semana é importante refletir sobre a reunião da manhã, pois correu melhor do que a primeira da semana passada. Considero que o sucedido se deve ao facto do grupo já estar mais ambientado comigo e que sentem que tanto sou carinhosa como crio limites. Assim, o grupo sempre que eu fazia silêncio entendia que estavam a fazer demasiado barulho, uma das vezes que fiz silêncio a Inês colocou as mãos nas orelhas e disse: “Está muito barulho, temos de fazer mais silêncio”.

Relativamente ao anteriormente descrito importa ainda refletir sobre uma atitude minha. O Diogo durante a reunião esteve constantemente a levantar-se, a importunar o grupo e a falar, depois de o ter avisado tantas vezes, levantei-o do tapete e coloquei-o sentado na cadeira junto à mesa, disse-lhe: “quando souberes comportar-te na reunião podes voltar à reunião”. Não sei se foi a estratégia mais correta, mas quando voltou para a reunião no tapete, manteve-se na sua almofada, não importunou o grupo e esteve sempre participativo.

Ainda no momento da reunião importa salientar um acontecimento. A Joana foi a responsável pelos mapas, assim foi a sua vez de chamar as crianças para marcarem a presença e ainda escrever o número de crianças que se encontravam presentes e as que não estavam, porém ela não escreveu, perguntei-lhe se queria ajuda e ela disse que sim, posto isto pensei que seria mais fácil observar o número em vez de eu escrever e ela escrever ao lado, assim fui buscar o cartão com o número 13 que é utilizado no calendário e coloquei-o ao lado. Considero que foi uma boa estratégia, pois teve o espaço para escrever e o número para observar.

Na sessão de motricidade, dirigida por mim, é fundamental mencionar que ao contrário da sessão passada incluí todas as atividades que as crianças propuseram, e ainda que realizei estações pelo que o grupo esteve em pequenos grupos, tendo corrido muito melhor do que a sessão passada. Considero, que foi essencial nesta atividade de estações estar um adulto em cada uma, pois foi possível ajudar todas as crianças e contribuir para o maior sucesso da sessão.

Por fim, é essencial referir que hoje foi-me possível observar que praticamente todas as crianças do grupo têm a noção do maior, do menor, do que tem mais e do que tem menos. Pois, na sessão de motricidade realizou-se, mais uma vez, um exercício de conjuntos, (o das idades, quem tem 3 anos, quem tem 4 anos e quem tem

5 anos) e a maioria das crianças soube afirmar que o conjunto maior era o das crianças de 4 anos e o menor era o das crianças com 5 anos que só tinha uma criança. Souberam também dizer que o de 4 era maior que o de 3 anos, assim conseguiram constatar que o conjunto das crianças com 4 anos é o que tem mais meninos/as e que o das crianças com 5 anos é o que tem menos meninos/as.

Reflexão diária – 10 de março de 2015

Hoje é especialmente necessário refletir sobre a importância do percurso institucional e das relações com outras crianças. O Luís é a criança que entrou mais tardiamente para a instituição, e não teve percurso em outras instituições e pelas informações dos pais anteriormente à sua entrada não tinha contacto com crianças da mesma idade.

É fundamental referir o anteriormente descrito, porque o Luís não apresenta relações com as outras crianças do grupo. Ontem ao final da tarde quando a Vanessa estava a montar um puzzle ele tirou-lhe as peças, após eu lhe pedir ele devolveu, perguntei se queria fazer ele disse que não, passado uns minutos voltou a repetir a mesma situação, pouco tempo depois bateu à Vanessa.

Também hoje, teve momentos em que não conseguiu desenvolver relações de pares. A Inês, o Tiago e o Diogo estavam a brincar ao faz-de-conta, montaram um piquenique, depois o Luís chega ao pé da brincadeira e desmancha-a, a reação das crianças foi transmitirem que tal não se faz e não quiseram brincar com ele nem o contrário.

Importa também referir que estou a sentir alguma dificuldade em gerir estas situações, pois é uma constante, em vez do Luís ir conseguindo brincar com as outras crianças cada vez elas o afastam mais.

É essencial mencionar que quando o Luís chegou o grupo já se encontrava comigo na reunião, este menino chegou a chorar e para o acalmar estendi-lhe a mão para vir até mim e disse-lhe: “Estás tão lindo Luís, estás de amarelo” e a Rainha Elsa disse: “Estás da cor do Sol, Luís”. Tal resultou e logo depois gerou-se uma debate sobre a cor da lua, se era branca ou azul, pois o Príncipe disse: “O Sol é amarelo e a Lua é azul” e o Diogo disse que não, que era branca.

Por fim, importa referir que o “debate” anteriormente referido aconteceu quando a Sereia ia marcar a sua presença, deixei-o continuar, pois achei necessário desenvolver um tema que tinha surgido no momento, depois perguntei se queriam descobrir mais sobre a lua e descobrir efetivamente qual era a sua cor disseram que sim e que podíamos - “imprimir coisas sobre ela do computador” disse o Diogo, após este momento continuamos a marcação das presenças.

Reflexão diária – 11 de março de 2015

Hoje importa refletir apenas o interesse e entusiasmo que as crianças têm pelas atividades, ficando felizes quando as conseguem realizar com sucesso, como foi o caso do Zé que hoje aquando a realização do puzzle sorria e dizia: “Ita consi” (Rita conseguiu) e foi sempre assim até colocar a ultima peça.

É fundamental referir a mesma reação por parte da Filipa que no fim de ter realizado um jogo de cores (ela ainda não consegue nomeá-las) ficou a sorrir muito e gritou “consegui, juntei as iguais, consegui”.

Por fim é essencial mencionar uma situação de participação por parte dos pais. Hoje quando a mãe da Ana a veio trazer perguntou à educadora Corália: Amanhã posso vir contar uma história? Gostava muito”, a educadora respondeu afirmativamente apesar de questionar se podia ser na sexta, pois amanhã íamos fazer salame com a mãe do Tiago.

Reflexão diária – 12 de março de 2015

É necessário na reflexão de hoje referir a participação dos pais, tal como no dia anterior. Hoje foi dia de elaborarmos salame de chocolate para vendermos, para o grupo angariar fundos para realizar um passeio, assim a mãe do Tiago ofereceu-se para ajudar. Foi bastante importante na medida em que me foi possível observar a interação desta mãe com as restantes crianças e ver o quão bom é ter os pais integrados nas atividades dos filhos.

Importa, também refletir que nos últimos dias têm vindo para o nosso grupo, após a reunião da manhã, duas crianças de um dos grupos de dois anos, sendo que hoje foi o primeiro dia em que duas crianças do meu grupo foram para a sala de dois anos. No fim questionamos as crianças sobre esta troca e disseram que gostaram muito de estar na outra sala com os outros meninos e de brincar com outros brinquedos.

Reflexão diária – 13 de março de 2015

Devido à greve da função pública que hoje se fez sentir, o número de crianças da sala foi reduzido, assim na hora da dramatização da história que eu e o outro estagiário contamos todas as crianças conseguiram ser personagens da história. Porém faltava uma criança com papel, como era só uma criou-se uma personagem a mais. Considero uma boa estratégia, pois era apenas uma criança que não iria ter papel, se fossem mais penso que não haveria problema, pois na semana a seguir seriam essas.

Considero que o momento da dramatização foi bastante importante, pois foi-me possível observar que as crianças lembravam-se da história e também das personagens. Também para me consciencializar da importância da expressão dramática, pois visualizei a descontração e o interesse das crianças na dramatização que estavam a realizar.

Importa mencionar que como as duas salas de jardim-de-infância tinham poucas crianças presentes, o meu grupo tinha nove crianças e o outro sete, foram juntos e por isso dormiram na mesma sala, almoçaram e lancharam também na mesma. Foi importante, na medida em que me foi possível experienciar que os grupos não se estranham e que brincam juntos, sendo resultado das sessões conjuntas de música, de algumas atividades e ainda do acolhimento e saída serem realizados conjuntamente.

Reflexão semanal – 09 a 13 de março de 2015

Para Marques (citado por Figueiredo, 2010) “A colaboração escola-família inclui noções de parceria de responsabilidade e de participação, assentes na ideia de que o sucesso educativo de todos só é possível com a colaboração de todos” (p.35), assim é essencial a colaboração da família no crescimento do grupo e a abertura da sala por parte da equipa aos pais de forma a que o sucesso seja para todos.

Assim a participação dos pais das crianças do grupo (Reflexão diária dos dias 11 e 12 de março de 2015) é bastante importante pois para Cochran e Henderson (citados por Laranjo, 2015) “num programa de intervenção dos pais, evidenciam os benefícios para o desenvolvimento das crianças, mas também os benefícios para os pais: maior apreço pelo seu papel, fortalecimento de redes sociais, mais informação e mais materiais” (p.3)

Penso que seja essencial o conhecimento da família das crianças por parte da equipa educativa de forma a que a participação não seja uniformizada, que se possa explorar o que cada uma tem para partilhar e fundamentalmente o que quer partilhar, de forma a que se sintam parte do grupo e não apenas pais de elementos do grupo.

Considero que a atividade de dramatização (Reflexão diária do dia 13 de março de 2015) é essencial por implicar a “cooperação de todos os membros, unindo as suas acções para conseguirem o fim comum.” (Sousa, 2003, p. 33). Para além disso, através do jogo dramático coletivo a criança “exprime-se e observa a expressão dos outros” (Sousa, 2003, p.34), processa conscientemente as suas experiências de relacionamento, sentindo-se, progressivamente, mais preparada para integrar o grupo.

Referi que se fossem mais crianças a não possuírem papel não seria uma estratégia menos boa, porque todos realizam, nem que seja na semana seguinte, pois segundo Hall (citado por Costa, 2012), o espetador é um sujeito ativo que interpreta o que observa.

A junção de crianças das duas salas de Jardim de Infância (Reflexão diária do dia 13 de março de 2015) e a “troca de crianças” durante a manhã com a sala de dois anos (Reflexão diária do dia 12 de março de 2015) é bastante importante, na medida em que há partilha de experiências e conhecimentos, ao partilhar momentos permite-se a que ambas as crianças cresçam, tanto a nível social, como intelectual (Jacó, 2012). Para além disso, segundo Vygotsky (citado por Jacó, 2012), as crianças

conseguem aceder mais rapidamente a um nível de realização superior se, para isso, cooperarem ou contactarem com colegas mais desenvolvidos.

A maior dificuldade desta semana prende-se com o facto de lidar com o comportamento do Luís, referido na reflexão do dia 10 de março, pois este prolongou-se por todos os dias da semana, e está a ser para mim complicado criar estratégias para a sua diminuição, pois nada está a resultar e o meu objetivo é ajudá-lo a criar relações de forma a que se sinta parte do grupo. Brazelton e Sparrow (2010) afirmam que “a disciplina está direcionada para um objetivo importante - autodisciplina. Controlar a criança é importante, mas não é suficiente: o objetivo é ensiná-la a controlar-se a si própria. Estabelecer limites ao nível do comportamento, aprender a controlar desejos e impulsos” (p.58).

➤ A Rita perante as situações adversas tenta encontrar uma resposta, questiona constantemente a equipa sobre problemas ou situações que tem maior dificuldade em resolver, e fica um pouco tensa por não conseguir ajudar a criança em questão. Por vezes o melhor caminho é procurar apoio exterior (no nosso caso da equipa interdisciplinar), mas às vezes nem mesmo esse apoio consegue dar uma resposta satisfatória para um problema. A Rita é extremamente preocupada com as crianças do grupo, procurando apoiá-las da melhor forma, no entanto esse apoio nem sempre é possível no timing que gostaríamos. (Educadora Sofia Sant’Ana)

REFERÊNCIAS

- Brazelton, T. B. & Sparrow, J. D. (2010). *A criança dos 3 anos aos 6 anos. O desenvolvimento emocional e do comportamento*. (5ª Ed.). Barcarena: Editorial Presença.
- Costa, J. H. (2012, setembro). Stuart Hall e o modelo “encoding and decoding”: por uma compreensão plural da recepção. *Revista Espaço Académico*, 131, 111-121.
- Figueiredo, M. J. (2010). *A Relação Escola – Família no Pré-Escolar: Contributos para uma compreensão* (Dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Porto). Consultada em http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1937/1/DM_19037.pdf
- Jacó, J. C. (2012). *O papel da Aprendizagem Cooperativa na promoção da socialização e do sucesso académico em crianças da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico* (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Beja, Escola Superior de Educação, Beja). Consultada em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/3957>.
- Laranjo, C. (2015). Famílias – Parceria em que Acreditamos. Comunicação apresentada no encontro da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, Lisboa.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Reflexão diária – 16 de março de 2015

Como é habitual à segunda-feira realizou-se a sessão de motricidade, mais uma vez foi-me possível perceber a importância da flexibilidade das planificações, pois o grupo apresentou-se muito agitado só dando para realizar uma das atividades que tinha planificado, a mimica sobre o pai, assim eu e a educadora decidimos levá-los para o exterior para poderem brincar livremente num espaço ao ar livre.

Foi fundamental esta experiência, pois se continuasse com as minhas atividades estaria a forçar o grupo a estar concentrado e não iria ter o sucesso esperado. Devido à observação realizada no momento tanto das crianças como das suas necessidades imediatas foi decidido colocar de parte a planificação inicial.

Relativamente à sessão é necessário referir a importância de ter a educadora e a auxiliar presentes, pois ajudam-me disponibilizando-me algumas estratégias, por exemplo, hoje na mimica sobre o pai a educadora Corália sugeriu-me que desse o tabuleiro com uma chávena ao Zé em vez de estar a fingir com as mãos, tendo resultado melhor, este estava a imitar o pai a servir às mesas.

Por fim é importante mencionar que o grupo já se consciencializou das minhas estratégias para fazerem silêncio, tanto a de fazer eu silêncio como a de cantar “1,2,3, vamos fazer silêncio outra vez”, pois quando deixo de falar há crianças que dizem: “A Rita calou-se façam silêncio” ou então quando digo “1” eles continuam a dizer.

Reflexão diária – 17 de março de 2015

Hoje é essencial referir a ação social das crianças e a importância do seu stock de conhecimentos, pois no momento das atividades em que algumas crianças estavam a desenhar o pai e a descreve-lo, outras a finalizar as prendas para o dia do pai e outras estavam em brincadeira livre. Nesse momento estavam quatro crianças, a Ana, o Diogo, a Joana e a Rainha Elsa no tapete, quando ouvi o Diogo dizer: Meninas estamos na reunião temos de fazer silencio para a Ana ler a história, tal aconteceu e a Ana “leu a história”.

É fundamental mencionar que na hora de arrumar a sala para o grupo ir almoçar, a Rainha Elsa e o Diogo começaram a imitar o momento em que a branca de neve estava adormecida à espera do príncipe, nesse momento o Diogo diz: Eu sou o príncipe vou acordar a minha princesa”, deu-lhe um beijo e foram arrumar. Não sei se deveria ter pedido para arrumar outra vez, pois quando acabaram de “dramatizar” procederam à arrumação dos restantes brinquedos, por outro lado não arrumaram aquando o restante grupo o estava a fazer.

É necessário referir a importância da conversa formal e informal entre os pais e a equipa educativa de forma a se trocar informações e se possa desenvolver um trabalho conjunto.

A mãe da Rainha Elsa depois de eu lhe ter dado as informações sobre o dia do pai dirigiu-se a mim e à educadora Corália e questionou-nos se andávamos a “ensinar” a divisão silábica, pois a sua filha em casa disse: “Mamã rabo tem duas sílabas” a mãe achou estranho e questionou-a sobre quantas sílabas tinha o seu nome, sendo que respondeu corretamente. É certo que nunca fizemos a divisão silábica da palavra rabo, mas a mãe achou interessante ela já saber realizar a divisão em palavras que calculava que não tivéssemos utilizado, pois apenas realizamos com os nomes das crianças no momento da marcação das presenças.

Reflexão diária – 18 de março de 2015

Hoje é importante refletir sobre a importância da sala de atividades ser um espaço que possa sofrer alterações e também a observação e avaliação que a equipa educativa faz sobre este.

Na reunião da manhã que faz parte da rotina diária do grupo eu, a educadora Corália e a auxiliar Clara, avaliamos o espaço e consideramos que a maneira como o grupo estava disposto no tapete não era a melhor, pois formava-se um círculo e metade do grupo ficava encostado aos mapas sendo um motivo de distração na reunião, pois algumas crianças mexem nos mesmos e tiram os respetivos materiais que lá estão.

Assim, hoje na reunião decidimos formar apenas uma meia-lua, todas as crianças estarem de frente para o mapa e um pouco afastadas, considero que foi uma estratégia positiva, pois a concentração foi maior e o espaço para as crianças se movimentarem e utilizarem os mapas foi também maior.

Reflexão diária – 19 de março de 2015

Hoje é dia do pai e como tal as duas salas de jardim de infância organizaram uma dia dedicado aos pais, consistindo em atividades diversas e lanche entre pais e filhos, sendo a adesão positiva. Os pais que não conseguiram estar presentes foram substituídos pelas mães ou outro familiar.

Foi importante estar presente neste dia na medida em que vi uma estratégia para comemorar o dia do pai, porém fiquei com a incerteza de como as crianças que os pais não estiveram presentes se sentiram. Foi também importante de forma a que me foi possível observar os sorrisos das crianças a realizar as atividades com os pais e de os terem presentes na sala, pois há alguns pais que raramente veem trazer ou buscar os filhos.

É essencial referir a reunião da manhã de hoje, pois esta foi das que correu menos bem, considero que aconteceu pois o grupo estava agitado e só a falar dos pais e ainda porque haviam algumas pessoas a preparar a sala para as atividades o que provocou muita movimentação na sala e as crianças, compreensivelmente, distraíam-se a observar tudo o que as rodeava, penso que neste dia deveríamos ter realizado a reunião mais tarde, após as primeiras atividades com os pais e perguntar se estavam e do que estavam a gostar.

Reflexão diária – 20 de março de 2015

É fundamental referir no dia de hoje a importância do trabalho individualizado e do trabalho em pequenos grupos. Nas atividades orientadas realizou-se uma de carimbos de flores em cartão e garrafas de água, estavam seis crianças a realizar e uma delas era o Luís, que não fez a atividade como as outras crianças, pois pintava a folha com o pincel em vez de carimbar, disse-lhe algumas vezes como se fazia, mas realizou sempre da mesma maneira, depois tentei individualmente e assim resultou, porém houve necessidade de ele só terminar a atividade na próxima segunda-feira de forma a ser um trabalho completamente individual.

Com o trabalho em pequenos grupos, foi-me possível acompanhar e dar atenção a cada uma das crianças, tal como me foi possível observar mais pormenorizadamente cada uma, do que se fosse em grande grupo. Também elas conseguiram aproveitar melhor a atividade, pois o acesso aos materiais sem esperar foi maior, bem como o espaço que possibilitou trabalharem com melhores condições, ainda a interação entre elas, pois todas pediam materiais entre elas e ainda comentavam o trabalho das outras, ou então situações, como a Clara que disse à Inês: Inês tens a cara com salpicos”, também a Clara que disse: Também quero fazer a flor que a Rita fez, com aquela cor” e ainda a Rita que disse: A folha da Clara está com salpicos, gira”.

Reflexão semanal – 16 a 20 de março de 2015

Nesta semana é importante salientar a conversa entre a escola-família, pois para Homem (citado por Laranjo, 2015) a forma como os pais participam está diretamente ligada ao entendimento das perspetivas da equipa quanto à participação. Assim é necessário que se encontrem relações com os pais, um equilíbrio entre o formal e o informal de forma a trabalhar em parceria para um desenvolvimento da criança mais integrado.

A equipa educativa onde estou inserida dá especial importância ao trabalho com a família das crianças e à participação da mesma, daí que utilizem o caderno “vai e vem” de forma a darem a conhecer aos pais tudo o que as crianças realizam e ainda as conversas tanto formais e informais que se disponibilizam a realizar, daí que no dia 17 de março de 2015 (Reflexão diária) tenha surgido a questão da mãe da Rainha Elsa sobre as sílabas, pode-se observar que os pais estão habituais e se sentem à vontade para as conversas informais, sendo eles muitas vezes a provoca-las.

É essencial mencionar a importância do trabalho em pequenos grupos (Reflexão diária do dia 20 de março de 2015) pois para Hohmann e Weikart (2011) esta forma permite que um grupo de crianças experimente em conjunto os mesmos materiais e ainda têm oportunidade para interagirem umas com as outras, bem como as reações ao trabalho das outras, assim este modo de trabalho foi para as crianças possibilitador de troca de opiniões e de materiais que em grande grupo não seria tão visível ou então seria mais confuso.

Foi importante trabalhar segundo esta organização, pois foi-me possível observar e dar atenção a cada uma das crianças e para Hohmann e Weikart (2011) neste tempo os adultos “poderão observar o desenvolvimento das crianças ao longo do tempo, apreciar as suas diferenças individuais. . . observar e ouvir as crianças no tempo em pequenos grupos dá aos adultos uma excelente oportunidade de praticar estratégias de apoio” (p.377). Através desta forma foi-me possível observar que numa criança era essencial o trabalho individualizado (Reflexão diária do dia 20 de março de 2015).

Tem sido possível experienciar a necessidade das planificações serem flexíveis de forma a serem ajustadas aos interesses e necessidades momentâneas das crianças, de forma a que as atividades lhes façam sentido nos momentos em que são realizadas, (Reflexão diária do dia 16 de março de 2015) que não sejam impostas,

assim é também torna-las participantes ativas na construção do “eu” e da vida em grupo, Tomás e Fernandes (2013) afirmam

Promover lógicas de acção nas escolas que mobilizem os contributos de crianças e adultos na apropriação do direito à construção democrática das suas vidas implica que se mobilizem os interesses e competências dos actores-crianças, mas também, que se respeitem as suas necessidades e dificuldades (p.209)

É essencial referir a importância da observação e avaliação do espaço físico da sala, pois só através desta foi possível verificar as potencialidades e fragilidades do mesmo (Reflexão diária do dia 18 de março de 2015), entendendo que o espaço do tapete na reunião da manhã não estava a ser potencializador de uma reunião de qualidade, Pol e Morales (citados por Martins, 2013) afirmam que “O espaço jamais é neutro. A sua estruturação, os elementos que o formam, comunicam ao individuo uma mensagem que pode ser coerente ou contraditória com o que o educador(a) quer fazer chegar à criança” (p.47).

Por fim, é essencial o olhar atento e a reflexão sobre o que poderia resultar melhor, neste caso o espaço que estava a ser um meio de distração para algumas crianças, assim Pol e Morales (citados por Martins, 2013) defendem que

O educador(a) não pode conformar-se com o meio tal como lhe é oferecido, deve comprometer-se com ele, deve incidir, transformar, personalizar o espaço onde desenvolve a sua tarefa, torna-lo seu, projetar-se, fazendo deste espaço um lugar onde a criança encontre o ambiente necessário para desenvolver-se. (p.47)

➤ Foi muito bom observar a Rita na atividade do dia do Pai, interagindo com os pais e com a equipa das duas salas de JI, não descurando o apoio às crianças que não puderam ter os pais presentes, demonstrando uma grande preocupação com os seus sentimentos. A Rita continua a demonstrar ser uma estagiária muito reflexiva, que se questiona e nos questiona, na procura de uma melhor atuação pedagógica. (Educadora Sofia Sant’Ana)

REFERÊNCIAS

- Hohmann, M. & Weikart, D.P. (2011) *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Laranjo, C. (2015). Famílias – Parceria em que Acreditamos. Comunicação apresentada no encontro da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, Lisboa.
- Martins, D. R. S. (2013). O A organização do espaço e a implementação de regras numa sala de jardim de infância (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Portalegre, Escola Superior de Educação, Portalegre). Consultada em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/5120>.
- Tomás, C. & Fernandes, N. (2013, julho/dezembro). Participação e Acção Pedagógica: A Valorização da(s) Competência(s) e Acção Social das Crianças. *educativa*, 16(2), 201-216.

Reflexão diária – 06 de abril de 2015

Hoje foi o meu regresso após a interrupção letiva, assim senti necessidade de ouvir das crianças as diversas atividades que tinham sido realizadas na minha ausência, apesar de saber, pois tinham sido planeadas comigo ainda presente. Tal como esperava o grupo conseguiu partilhar as diversas atividades que haviam feito nas duas semanas.

Inicialmente a chegada à sala foi emocionante, pois o Diogo e a Sereia que ainda eram os únicos presentes abraçaram-me e disseram que tinham tido muitas saudades, depois perguntaram-me onde tinha estado de férias e partilhei que havia estado em casa com os meus pais.

Considerei que a reunião da manhã não ia ser um momento fácil, pois como já não estavam comigo há duas semanas, o silêncio e o respeito não iriam ser iguais, porém não aconteceu e lembravam-se das minhas estratégias para fazer silêncio e para distribuir tarefas.

Na atividade de semear feijões, milho e grão, que hoje realizámos, após a reunião, foi-me possível comprovar que sabiam os nutrientes essenciais para o crescimento destas três sementes, que tínhamos descoberto aquando a plantação de legumes e construção da nossa horta.

Por fim importa mencionar a importância de ouvir as crianças explicarem os seus desenhos, ou seja não “julgar”, pois aquando o registo icónico e escrito da atividade de semear, quando o Diogo o estava a realizar olhei e pensei que não deveria estar a registar propriamente a atividade, quando lhe pedi para me falar do seu registo explicou-o ao promenor, ou seja um desenho que não me parecia corresponder à atividade foi efetivamente o desenho mais completo.

Reflexão diária – 07 de abril de 2015

Esta manhã foi o dia de recebermos a primeira mãe para contar uma história, devido ao dia internacional do livro infantil, foi bastante positivo na medida em que se viu o entusiasmo da Rainha Elsa, sua filha. Também pelo facto de mais uma vez ser-me possível observar a participação dos pais que neste grupo é bastante visível.

Relativamente ao anteriormente mencionado neste grupo é possível observar o interesse e a vontade dos pais para participarem, pois em todas as atividades programadas pela equipa que tenham como objetivo a participação destes é sempre bem recebida, mesmo quando não existem estas iniciativas existem pais que por vezes perguntam se podem vir contar uma história ou ajudar a fazer um bolo, entre outras.

A Ana esteve alguns dias ausente da instituição, hoje quando chegou não foi fácil a sua entrada, pois fez algumas birras e na reunião da manhã não queria participar, ponderámos que podia ser devido à sua permanência por alguns dias em casa. Porém aquando a canção dos bons dias a Ana fechou os olhos, mostrando sinais de cansaço, assim aquando a leitura da história pela mãe da Rainha Elsa coloquei-a no meu colo, ficando bastante calma, assim ponderei que a melhor maneira de a envolver seria através do afeto.

Por fim, relativamente à situação anteriormente referida importa salientar que na atividade do registo icónico e escrito da atividade de semear feijões, milho e grão (a Ana ontem não esteve presente) decidi sentá-la ao meu colo, pois sentada na cadeira não estava a resultar, não partilhava nenhuma informação comigo, assim quando a coloquei ao meu colo e lhe perguntei o processo da atividade ela explicou-o não faltando nenhum ponto.

Reflexão diária – 08 de abril de 2015

No dia de hoje é fundamental referir a atividade que planejei que se irá estender ao longo das semanas, consiste na produção de um poema por semana com os temas que o grupo de crianças entender.

Considere que esta atividade iria ser muito exigente da minha parte relativamente à ajuda que iria ser necessária para que as crianças entendem-se as diferenças entre um livro de narrativa e um livro de poemas, porém não sucedeu, o grupo reparou imediatamente nas diferenças, como as ilustrações e o conteúdo, pois li uma parte de uma narrativa e diversos poemas, considero que aconteceu por ter disponibilizado materiais, livros, em que puderam observar claramente as diversas diferenças.

O momento seguinte, a construção do primeiro poema, aconteceu com fluidez pois as crianças quiseram realizá-lo sobre a primavera que é o assunto que andamos a trabalhar, logo depois começaram a partilhar frases que consideravam que tinham sentido.

Para mim esta atividade é necessária na medida em que o grupo quando teve contacto com este género textual, aquando a leitura de poemas pela educadora no dia da poesia, apresentou curiosidade, para Magliocca (2012) “isto é facilmente compreensível quando consideramos que a criança entra em contato com a poesia desde muito cedo, se reconhecermos a poeticidade emanada das cantigas de acalanto, verdadeiros poemas de afagos, que estão presentes no imaginário infantil” (p.360).

Considero que é uma atividade importante na medida em que contribuiu para a exploração da criatividade e imaginação, pois para Vigotski (citado por Magliocca, 2012, p.364) «a imaginação é um elemento fundamental, ou seja, “[...] a imaginação não é um divertimento ocioso da mente, uma atividade suspensa no ar, mas uma função vital necessária».

Por fim importa referir que mais uma vez o Diogo foi a criança que partilhou mais ideias e mais frases, por outro lado a Sereia e a Cinderela não participaram com ideias, pelo que tenho sentido alguma dificuldade na adoção de estratégias para que as atividades fiquem ainda mais ricas com as suas partilhas, já tentei entre algumas o trabalho individual.

REFERÊNCIAS

Magliocca, A. D. V. (2012) Brincando com poesia: a arte de se deixar levar pelo encantamento. In A. S. Coutinho, G. Day, V. Wiggers. (Orgs.), *Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: Diálogos possíveis a partir da formação profissional* (pp. 360-372). São Leopoldo: Oikos

Reflexão diária – 09 de abril de 2015

Mais uma vez foi-me possível comprovar a necessidade das planificações não serem estanques, ou seja serem flexíveis. Para a manhã de hoje havia-se programado a construção de uma narrativa em grande grupo, porém na hora do acolhimento houve uma mãe que pediu para vir contar uma história, tendo sido aceite.

Na manhã de hoje tinha sido planificado não só a criação da história, mas também acabar a atividade da germinação, como o grupo já estava há demasiado tempo sentado no tapete decidiu-se realizar logo a atividade de germinação. No término desta as crianças já apresentavam dificuldade em estar sentadas e a participar, assim em conjunto com a educadora e a auxiliar decidiu-se não criar o texto, de forma a que as crianças pudessem ir brincar, assim a atividade realizar-se-á na próxima semana.

Esta manhã foi-me possibilitado visualizar como se constrói um portefólio com as crianças, foi fundamental na medida em que pude observar as estratégias de realização e o diálogo que se deve estabelecer com a criança.

Na justificação da escolha de um dos desenhos a Cinderela (criança que estava a realizar o portefólio) afirmou o que tinha desenhado e porque é que gostava da sua produção, tendo essa sido realizada com a minha presença, pude comprovar que lembrava-se exatamente do que tinha desenhado, pois no dia que a realizou descreveu-me exatamente a mesma situação.

Reflexão diária – 10 de abril de 2015

O dia de hoje foi diferente, pois foi marcado pela falta das crianças, uma vez que a instituição encerrou para estas, de forma a que se pudesse realizar a segunda avaliação intercalar, na qual estive presente e fui convidada a participar ativamente.

Foi fundamental estar presente na medida em que me foi possível observar reflexões conjuntas sobre as potencialidades e fragilidades da equipa e que soluções podem ser adotadas para se melhorar ainda mais a prática de cada uma das funcionárias bem como da equipa na sua generalidade.

Também foi avaliado o projeto Pedagógico e o plano anual de atividades de cada um dos grupos, de forma a ser partilhado o que está a ser desenvolvido e a evolução ou regressão existente, bem como a avaliação global das crianças, da família das crianças e ainda da equipa educativa.

O dia começou por uma dinâmica de grupo dinamizada pela psicóloga, para que todos relaxassem e vivessem um momento de convívio. Depois seguiu-se o momento de reflexão em equipa de sala que posteriormente apresentou as suas conclusões a toda a equipa da instituição, seguindo-se o almoço de convívio, continuação das reflexões em grande grupo e apresentação das conclusões.

Foi fulcral presenciar e participar neste dia uma vez que pude ser uma observadora atenta de práticas de reflexão conjuntas, ou seja a equipa partilhar as suas inquietações, o que pode ser alterado para um melhor trabalho com as crianças e ainda as potencialidades que apresenta. Ainda me foi possível estar com elementos que não vejo diariamente, uma vez que se encontram no piso superior ao do Jardim de Infância, igualmente partilhar mais um momento com todos eles.

Por fim importa mencionar que hoje senti-me ainda mais integrada, parecia que estava em casa e que ali estava há muito tempo, tendo realizado todas as reflexões e todas as dinâmicas, bem como tendo sido pedida a minha opinião em certos momentos.

Reflexão semanal – 06 a 10 de abril de 2015

É fundamental esta semana salientar que observar exemplos reais é bastante importante para a compreensão da teoria, pois no semestre passado numa das unidades curriculares do mestrado foi-nos possibilitado uma pequena análise relativamente aos desenhos das crianças, especialmente que não se deve fazer julgamentos destes, assim esta semana através de um registo icónico de uma delas foi-me possível compreender a importância de não tecer esses julgamentos (Reflexão diária do dia 06 de abril de 2015).

Penso que a situação do desenho do Diogo referida na reflexão anteriormente mencionada, foi um meio possibilitador para o entendimento prático que necessitava, pois inicialmente achei que ele não estava a registar o que tinha sido pedido, porém quando lhe perguntei o que havia realizado constatei que tinha sido a criança que tinha elaborado o processo completo, assim através deste momento fiquei consciente que é necessário ouvir as vozes das crianças, sobre as suas produções,

O imenso trabalho empírico que se encontra mobilizado na análise psicológica do desenho não permite dispensar de ânimo leve a existência de “regularidades” no desenho infantil e da sua correlação com fases etárias diferenciadas. O que um juízo crítico, não obstante, não pode deixar de fazer o esforço de desconstrução da interpretação gradualista, descontextualizada e adultocêntrica que é promovida em boa parte destes estudos. (Sarmiento, 2006, p.6)

Esta semana foi-me possível refletir ainda mais sobre o afeto, na medida em que acho fundamental para a criação da confiança da criança no adulto, para Brazelton e Greenspan (2009) “quando existem relações sólidas, empáticas e afectivas, as crianças aprendem a ser mais afectuosas e solidárias e acabam por comunicar os seus sentimentos, reflectir nos seus próprios desejos e desenvolver o seu relacionamento com as outras crianças e adultos” (p.29).

Considero que através do gesto afetivo proporcionado à Ana possibilitei-lhe segurança para realizar a atividade (Reflexão diária do dia 07 de abril de 2015), pois eu estava a seu lado apenas centrada nela, Brazelton e Greenspan (2009) defendem que para as crianças passarem com êxito as fases da Infância não precisam apenas

de não passar privações, necessitam de cuidados sensíveis e afetivos para poderem formar as capacidades de confiança, empatia e solidariedade.

Para mim a Ana é a criança que ainda não sente tanta segurança comigo, relação que tem sido desenvolvida lentamente, assim tem sido essencial formar estratégias para que a sua confiança comigo seja mais elevada, penso que está a ser um trabalho positivo, proporcionado pela minha atenção, pois aproveito os momentos que ela precisa do adulto para lhe transmitir gestos de afeto que lhe permitam confiar em mim, sabendo que gosto dela e a apoio nas suas vitórias, nas suas derrotas, nas suas tristezas e alegrias.

Esta semana foi-me proporcionado pela primeira vez observar a criação do portefólio com a criança (Reflexão diária do dia 09 de abril de 2015), foi fundamental na medida em que visualizei a voz que se dá às crianças, ou seja aquele momento está apenas dedicado a si e ao seu desenvolvimento, dá-se realmente importância ao que defende, para Craveiro (citado por Silva e Craveiro, 2014) a criança é vista como alguém capaz de intervir e mudar o rumo dos acontecimentos, pois é competente para expressar o seu ponto de vista, debater ideias, encontrar soluções para problemas e intervir.

Foi também importante, pois foi-me possível a observação do papel do(a) educador(a), como deve gerir a construção do portefólio, que perguntas deve elaborar e que posição deve apresentar, para Oliveira- Formosinho (citado por Silva e Craveiro, 2014) o educador deve dar espaço e liberdade à criança para tomar decisões e assumir responsabilidades, apoiada pelo adulto.

Por fim importa mencionar a participação no dia da avaliação intercalar (Reflexão diária do dia 10 de abril de 2015) tendo considerado bastante importante, pois ao refletir-se conjuntamente, possibilita-se melhorar a qualidade da educação da instituição e partilhar entre todos os funcionários ideias e objetivos semelhantes, de forma a que se faça crescer a instituição,

“o processo de avaliação de desempenho vai constituir uma fonte, simultaneamente preciosa e abundante, de informação para a auto- avaliação da escola. Portanto, garantir uma articulação adequada entre a dimensão de avaliação da escola e a dimensão de avaliação docente indicia, desde logo, uma maior possibilidade de melhoria da escola e do ensino” (Silva, Machado & Leite, 2014, p.44).

- A Rita sabe muito bem que é através do afeto que vai conquistando as crianças, mesmo aquelas mais difíceis de cativar, tem a perfeita noção que o afeto é a base de toda a relação pedagógica e utiliza-o sempre que sente que a criança está a necessitar, construindo com cada criança uma relação de segurança e confiança.

É também importante salientar que cada vez mais a Rita tem conquistado um papel na nossa equipa do estabelecimento, e sente-se parte integrante dela, através das suas atitudes de extrema correção, da sua sensibilidade e através da empatia que cria à sua volta. (Educadora Sofia Sant'Ana)

REFERÊNCIAS

- Brazelton, T. B. & Greenspan, S. I. (2009). *A Criança e o Seu Mundo: Requisitos Essenciais para o Crescimento e Aprendizagem* (6.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Sarmiento, M. J. (2006). *Conhecer a infância: Os desenhos das crianças como produções simbólicas*. Braga: IEC, UMINHO.
- Silva, B. & Craveiro, C. (2014, Janeiro-Julho). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista Zero-a-seis*, 1 (29), 33-53.
- Silva, A. P. Machado, M. C. & Leite, T. (2014, julho). Avaliação de desempenho docente, supervisão e desenvolvimento profissional. *Da Investigação às Práticas*, 5 (1), 41-66.

Reflexão diária – 13 de abril de 2015

O dia de hoje foi particularmente importante, pois os dois grupos de jardim-de-infância realizaram um passeio a um parque de lisboa, este realizou-se durante praticamente todo o dia letivo e envolveu a saída da instituição, a ida e volta de autocarro público e ainda o almoço e o lanche na mochila, como as crianças afirmaram.

Inicialmente não tinha nenhuma ideia de como iria correr e qual iria ser a reação e ação de cada uma das crianças, igualmente não fazia ideia da logística necessária para este dia.

Foi fundamental na medida em que pude ser um observador participante de como uma saída da escola se processa, tudo o que é necessário e as ações que se devem ter, como por exemplo a forma do grupo andar no passeio, que neste caso foi a pares e cada adulto ficava com dois pares de crianças, este encontra-se sempre do lado do passeio onde passam os veículos.

É necessário referir que foi importante da mesma forma compreender algumas experiências das crianças, pois algumas afirmaram que andavam de autocarro com os pais, outras disseram que sabiam qual era a paragem em que era necessário sair, ainda que já tinham ido ao parque onde íamos e que gostavam de determinados entretenimentos.

Por fim é essencial mencionar que foi essencial para observar como é que as crianças se deslocavam no espaço, se exploravam, se experimentavam todos os entretenimentos ou se tinham algum em que estavam a maioria do tempo, ainda como reagiam, como se comportavam nos autocarros e como estavam na rua.

Reflexão diária – 14 de abril de 2015

Considero que é essencial referir uma situação que me fez refletir no dia de hoje. Após a realização dos conjuntos da idade⁴ foi necessário realizar o seu registo, assim questionei o Diogo se queria realizá-lo comigo, respondeu afirmativamente. Nesse momento a Clara perguntou-me se podia fazer, porque também queria.

Após a reação da Clara refleti sobre a minha ação, pois devia ter perguntado quem queria fazer o registo comigo em vez de perguntar ao Diogo se o queria realizar. Neste caso devia ter envolvido todos e ter respeitado a vontade também de todos.

⁴Três círculos delimitados com giz no chão do terraço, cada um corresponde a uma idade (3, 4 e 5 anos). Cada criança desloca-se para o círculo correspondente à sua idade. Depois em conjunto conta-se quantas crianças estão em cada círculo e conclui-se qual é o maior e o menor.

Reflexão diária – 15 de abril de 2015

Todas as quartas-feiras eu e o outro estagiário que se encontra na instituição realizamos em conjunto a hora do conto para as duas salas de jardim-de-infância, porém hoje não a realizámos devido à hora do conto que um dos grupos de dois anos realizou para toda a instituição.

Este grupo dinamizou a história “Cuquedo” em teatro de ator, é importante refletir sobre esta atividade na medida em que é possível observar que a equipa da instituição considera a expressão dramática bastante importante, não apenas para realizar festas de épocas festivas, mas sim durante todo o ano, sejam histórias para apresentar a outros grupos e funcionários ou teatros que não são partilhados, são apenas em sala.

Não foi só neste momento que me foi possível visualizar a expressão dramática, também no meu grupo foi-me possível realizar essa observação, como é o exemplo das dramatizações que realizam às sextas-feiras. Atribui-se igual importância ao conto de histórias utilizando diversos recursos, como fantoches de mão e de dedo.

Por fim importa referir que a dinamização da história, foi realizada por duas vezes, de forma a que todos pudessem assistir, juntando-se alguns grupos, por exemplo o meu grupo foi com o outro grupo de dois anos e ainda um grupo de uma instituição pertencente à zona imediatamente envolvente, que por vezes realiza atividades com a instituição onde estou a realizar a minha prática.

Reflexão diária – 16 de abril de 2015

O dia de hoje foi diferente uma vez que a educadora se encontra de férias, por isso hoje estive apenas eu, a auxiliar Clara e a auxiliar de apoio Maria, o dia teve exatamente as mesmas atividades que se realizam quando a educadora está presente.

Assim com este dia foi-me possível entender a necessidade da equipa se dar bem e planear em conjunto, pois assim todos sabem o que há para fazer, quem está na sala e quem está ausente, neste caso a educadora.

No dia de hoje decidiu-se continuar a realizar atividades relacionadas com a primavera, como o registo icónico e escrito do crescimento do morangueiro, a construção de borboletas e ainda a criação da narrativa. Importa referir que todas estas atividades foram planificadas em conjunto, ou seja a educadora Corália sabe o que estamos a realizar no dia de hoje e amanhã.

Importa ainda mencionar que também o registo nos cadernos individuais das crianças e o registo do passeio da segunda-feira também foram hoje realizados, pois não são exclusivos da educadora, toda a equipa comigo incluída contribui e realiza-os. Assim, trabalhando em equipa assegura-se as rotinas e ainda o bem-estar de todos em especial o das crianças.

Hoje foi-me possível confirmar o respeito que o grupo tem por mim, pois houve algumas alturas do dia em que estive sozinha, por exemplo na pausa para o lanche da manhã da auxiliar, naqueles momentos parecia igual aquando a presença da restante equipa da sala, penso que assim é por a equipa me ter recebido e integrado da melhor forma, assim as crianças sabem que sou um dos elementos da equipa, igualmente por ser afetiva com todas, mas por também colocar limites.

Por fim é importante referir que lentamente tenho conseguido que a Ana confie em mim, tenho conseguido criar uma relação com ela, que ainda não existia, não havia um bom dia para mim, um sorriso, nem um beijinho, já provocado pela sua personalidade, porém tenho lhe dado sempre afeto. Quando chegava e não queria entrar questionava-a se queria vir para o meu colo ou então esticava-lhe a mão, ela nunca acedia, mas nos últimos dias e especialmente hoje quando lhe estiquei a mão veio na minha direção e sentou-se ao meu colo, todo o tempo que esteve sentada fez-me festinhas nas mãos, para mim foi a maior conquista dos últimos dias. A Ana fez-me muito feliz hoje.

Reflexão semanal – 13 a 16 de abril de 2015

Esta semanal é essencial mencionar que a expressão dramática é bem visível nesta instituição (Reflexão diária do dia 15 de abril de 2015) à qual toda a equipa dá bastante importância, para Sousa (2003) através do jogo dramático coletivo a criança “exprime-se e observa a expressão dos outros” (p.34), processa conscientemente as suas experiências de relacionamento, sentindo-se, progressivamente, mais preparada para integrar o grupo.

Não só nesta semana foi importante observar o trabalho colaborativo desta equipa, pois este é visível todos os dias, esta semana foi ainda mais importante na medida em que se pode visualizar o seu trabalho (Reflexão diária do dia 16 de abril de 2015), Diamiani (citado por Silva, 2014) defende que os grupos colaborativos “são aqueles em que todos os componentes partilham as decisões tomadas e são responsáveis pela qualidade do que é produzido em conjunto, conforme as suas possibilidades e interesses” (p.19).

O trabalho em equipa por parte da equipa de sala é fundamental neste e em qualquer grupo de crianças, pois os adultos “Descobrem que podem prestar às crianças de quem cuidam um serviço com uma abordagem consistente, porque definem juntos os objectivos e planeiam em conjunto quais as estratégias para os concretizar” (Hohmann & Weikart, 2011, p.131).

É fundamental referir que o grupo tem respeito por mim (Reflexão diária do dia 16 de abril de 2015), considero que seja porque ao mesmo tempo que sou afetuosa também coloco limites, para Brazelton e Greenspan (2009) “toda a aprendizagem, mesmo a dos limites e da organização, começa com o carinho, a partir do qual as crianças aprendem a confiar, a sentir calor humano, intimidade, empatia e afeição pelas pessoas que a rodeiam” (p.188).

Considero que também a reação da Ana (Reflexão diária do dia 16 de abril de 2015) se deve ao facto do carinho, do afeto, que tenho para com ela, nunca tendo desistido de a conquistar, para os mesmos autores as crianças modelam as duas atitudes a partir das atitudes que os outros têm para com elas.

➤ A melhor forma de ajudarmos um estagiário é dar-lhe espaço para experimentar, para compreender o seu papel no campo, possibilitando que observe e reflita sobre a sua ação. A Rita tem ao longo destas semanas conseguido ganhar a

confiança de toda a equipa de sala, que desde cedo começou a ver nela não uma estagiária mas uma verdadeira Educadora, possibilitando de estar sozinha com o grupo, e ela tem aproveitado esta oportunidade com grande segurança e confiança em si própria.

De referir que a Rita tem compreendido ao longo destas semanas que nem todas as crianças são fáceis e nos aceitam de braços abertos, existem crianças que têm de ser cativadas, aos poucos, com paciência e muito afeto e só assim nos deixam entrar no seu mundo, criando connosco verdadeiros laços de afeto. (Educadora Sofia Sant'Ana)

REFERÊNCIAS

- Brazelton, T. B. & Greenspan, S. I. (2009). *A Criança e o Seu Mundo: Requisitos Essenciais para o Crescimento e Aprendizagem* (6.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança* (6.^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Silva, J. R. F. (2014). *O trabalho colaborativo em equipa* (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal). Consultada em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/6310>
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget

Reflexão diária – 20 de abril de 2015

O dia de hoje foi particularmente agitado, o grupo de crianças apresentou dificuldade em cumprir as regras da reunião. Considero que assim foi porque inicialmente estavam todas silenciosas e a participar, mas num momento da reunião foi necessário ir à porta para ir buscar a Ana que estava a entrar, esta estava a gritar e a chorar o que causou agitação no grupo.

Após este momento senti alguma dificuldade em voltar ao mesmo ambiente, pois a maioria das crianças ficaram muito agitadas, assim no fim desta decidi que antes de fazerem a atividade do dia da mãe deveriam brincar e individualmente virem realizar a atividade que consistia no desenho da mãe e no registo das suas características. Resultou, penso que assim foi uma boa estratégia, pois se realizassem a atividade logo esta não iria obter o mesmo resultado.

É fundamental referir a observação que me foi possível realizar. Na altura em que o Diogo estava a desenhar a mãe, olhei para a mesa atrás de mim, nela encontrava-se o Zé, a Filipa, a Rita, o Tiago e a Cinderela a jogarem com os jogos de mesa. Quando me apercebo a Filipa junta-se ao Zé e ajuda-o a montar um puzzle e fazem-no até ao fim em conjunto.

Foi para mim bastante importante este momento, pois no início da minha prática a Filipa brincava quase sempre sozinha e agora já brinca com outras crianças e é também possível observar-se que a maioria já partilha os brinquedos e as brincadeiras, brincando cada vez menos isoladas.

Por fim é essencial referir, tal como na semana anterior que a aceitação da Ana em relação a mim é maior, pois mais uma vez quando entrou só se acalmou quando a questioneei sobre se queria trazer a borboleta um pouco para a reunião e ficar ao meu colo, assim foi e esteve só no início com a borboleta, depois arrumou-a e continuou a participar. É relevante, pois no início não havia nenhuma estratégia minha que a acalma-se e agora já é possível, só me faz entender que o carinho que lhe continuei a transmitir mesmo não havendo reação foi fundamental.

Reflexão diária – 21 de abril de 2015

Na reunião da manhã de hoje aconteceu uma situação para a qual não sei se optei pela melhor estratégia, porém no momento foi a que me pareceu possível de realizar.

A Rita num momento da reunião onde estávamos a marcar as presenças deitou-se no tapete, em vez de estar sentada com as pernas cruzadas como as outras crianças. Depois de tanto solicitar que se colocasse corretamente, pedido a que nunca acedeu e após lhe ter explicado que não podíamos estar na reunião deitados, porque tinha sido uma regra que elas criaram, parei a reunião.

Aquando a decisão de parar a reunião e dizer que só continuava quando a Rita se sentasse algumas crianças disseram para ela se sentar como elas, ela não o fez só quando me levantei para a colocar da maneira correta é que ela se sentou.

É certo que não é só esta criança a ter este comportamento o que é normal, pois é um espaço que possibilita às crianças colocarem-se desta forma, assim após conversa com a educadora e auxiliar consideramos que devíamos experimentar realizar a maior parte da reunião na mesa e só utilizar o tapete para o momento dos mapas e da canção do bom dia.

Após a situação com a Rita foi também essencial partilha-la com a equipa de sala, pois foi uma situação que não era recorrente e que ultimamente tem sido. A conclusão foi que situações do mesmo género têm sido visíveis não só comigo, mas com todos os adultos da sala daí que tenhamos de lhe prestar mais atenção para entender o que se passa.

Por fim é essencial mencionar o quão importante é o trabalho em pequeno grupo, em que cada criança observa o que a outra está a realizar. Hoje quando o Príncipe e o Tiago estavam a desenhar a mãe e o último estava a descrevê-la, olha para o desenho do primeiro e diz: “Não desenhaste os pés, a tua mãe precisa deles”. Foi-me possível observar que mesmo que as crianças não estejam a realizar o trabalho conjunto é importante que por vezes esteja mais do que uma criança também a fazer a mesma atividade e assim podem trocar ideias e sugestões.

Reflexão diária – 22 de abril de 2015

A reunião de hoje correu melhor do que as duas anteriores, o grupo esteve participativo e voltamos a ter connosco o Luís que tinha estado doente nas últimas duas semanas, por isso perguntei-lhe se queria ter a tarefa de organizar os mapas (que é a tarefa que causa sempre discussão, é escolhida por muitas crianças), ao que respondeu afirmativamente.

Quando o Luís disse que sim fiquei na expectativa de como iria correr, pois tinha estado algum tempo sem vir e comigo ainda não tinha organizado os mapas, pois chegava praticamente no fim da reunião, ao contrário de hoje que chegou ainda no momento do reforço. A sua tarefa correu de forma positiva, lembrava-se de como se fazia a chamada para as presenças e em que quadrados se colocavam os dias no calendário e no mapa do tempo.

Ainda em relação ao Luís importa mencionar que estava um pouco receosa com a sua chegada, pois antes da pausa letiva andava muito agitado e batia no grupo de pares. Quando chegou à sala começou a chorar que queria a mãe, fui buscá-lo e levei-o ao colo até à cadeira, antes de o sentar ficou calmo e assim ficou o restante dia.

Após a reunião da manhã realizou-se a atividade da hora do conto com a história “O Grufalão”, eu e o outro estagiário contámo-la com teatro de ator, algo que ainda não tínhamos utilizado, ainda só tínhamos contado com recurso a fantoches. Esta hora de conto correu bem, porém ao contrário das outras houve crianças a chorar devido às máscaras que tínhamos, porém houve outras que interagiram connosco, as personagens.

É essencial referir o quão importante é o trabalho individual com as crianças, pois após a hora do conto foi essencial continuar a atividade do desenho da mãe e registo das características físicas, do que esta gosta e do que as crianças gostam de fazer com a mãe. Pois permite que a criança fale comigo sem existirem outras crianças a querer falar e permite o desenvolvimento da minha relação pedagógica com cada uma delas.

É necessário mencionar uma situação na hora do repouso. A Clara é uma das crianças que recorre diversas vezes ao dia a mim, para realizar brincadeiras comigo, para ver se necessito de ajuda e para me dar abraços. No momento do repouso

raramente consegue estar quieta na cama, antes de adormecer dá cambalhotas, salta para as cadeiras.

Na segunda-feira sentei-me numa cadeira ao lado dela e estendi-lhe a minha mão, agarrou-a e fez-lhe festas até adormecer. Ontem não me foi possível ir ao pé dela, uma vez que ainda existiam crianças a comer, assim fez tudo o que referi anteriormente. De forma a que hoje não acontecesse a mesma situação quando ela ia para a cama disse para vir ao pé de mim e questionei-a sobre se eu lhe fosse dar uma beijinho para dormir bem se esperava por mim deitada e quieta, o que aconteceu.

Por fim é fundamental refletir sobre se foi a melhor estratégia, pois assim habitua-se a que eu vá sempre ao pé dela ou que esteja lá, porém se ela se sente bem considero uma boa estratégia, penso que só através deste carinho é que consigo impor-lhe limites.

Reflexão diária – 23 de abril de 2015

O grupo na reunião da manhã de hoje após o momento em que se sentaram, apresentou-se muito agitado, as crianças gritavam umas com as outras e quando começaram a falar mais baixo, informei-as que hoje íamos iniciar a reunião de forma diferente, íamos relaxar⁵.

Considero que foi uma boa estratégia, pois a parte inicial da reunião correu de forma positiva, todas estavam atentas e a responder ao que eu questionava ou a ajudarem-se. Porém após o momento da marcação das presenças as crianças começaram a demonstrar sinais de cansaço de estarem ali sentadas, não paravam quietas e estavam interessadas em falar umas com as outras, a mexer em objetos que ali se encontravam. Penso que acontece porque é muito tempo para as crianças estarem sentadas.

É fundamental referir que hoje foi-me possível observar a importância da metodologia de trabalho por projeto, o quão importante é nem todos fazerem tudo e nem todos estarem no projeto.

A Rainha Elsa, a Rita, o Príncipe e a Ana foram comigo à biblioteca falar com a educadora responsável por esta, pois ontem tinham ido informá-la que queriam saber qual o nome das casas das abelhas e como é que elas as fazem. Foi fundamental observar o interesse que demonstraram e o entusiasmo com que chegaram à sala para partilhar o que tinham descoberto. Considero que esta reação foi devido a nenhuma das crianças ter ido obrigada, todas queriam saber mais sobre as abelhas, pois escolheram o projeto e estar nele comigo.

⁵ Solicitei que fechassem os olhos, depois fui-lhes dizendo com um tom de voz baixo e pausado que estávamos na praia deitados na areia e com muito sol. Depois realizei o mesmo, mas em vez de referir a praia referi a neve, o castelo, o jardim. Ao mesmo tempo que os fazia relaxar, marcávamos as presenças. Conseguimos marca-las pela primeira vez em silêncio e calmamente.

Reflexão diária – 24 de abril de 2015

Hoje os dois grupos de jardim-de-infância tiveram um passeio da parte da manhã, inicialmente eramos para ir a um parque de Lisboa, porém começou a chover e foi necessário mudar o passeio, dessa forma fomos para um local fechado que contempla diversos entretenimentos, como escorregas grandes, cordas para subir e computadores interativos. Assim pude consciencializar-me da importância de ter um plano alternativo, quando são passeios de exterior.

Nos vários entretenimentos existiram diversas crianças que me chamaram consecutivamente para eu olhar para elas, para lhes dizer olá, especialmente a Clara. Vi a necessidade que têm de se sentirem importantes para mim, que é fundamental para elas sentirem que as observo.

Reflexão semanal – 20 a 24 de abril de 2015

Esta semana foi composta por algumas observações, resultantes de tentar distanciar-me do grupo de forma a poder observar algumas situações importantes, como a reação da Filipa que inicialmente brincava quase sempre sozinha e agora já brinca com outras crianças e que a maioria já partilha os brinquedos e as brincadeiras (Reflexão diária do dia 20 de abril de 2015).

Para Cordeiro (2008) o sentido de partilha não se desenvolve inteiramente antes dos 4 anos e o seu desenvolvimento depende entre muitos fatores do contexto familiar e da existência de outras crianças. Defende também que a interação com outras crianças implica questões como o conhecimento do outro. É fundamental referir, na medida em que a Filipa era uma criança que faltava muito e que agora a sua presença já é mais regular, facto que considero ser influenciador deste desenvolvimento.

Para Freitas e Freitas (citado por Gomes, 2013) a utilização da aprendizagem cooperativa pode generalizar-se nos seguintes resultados: melhoria das aprendizagens escolares; melhoria das relações interpessoais; melhoria da autoestima; melhoria das competências da autoestima; melhoria das competências no pensamento crítico; maior capacidade em aceitar as perspetivas dos outros; maior motivação intrínseca; aquisição de competências necessárias para trabalhar com os outros.

É essencial mencionar o quão importante é o trabalho em pequeno grupo, em que cada criança observa o que a outra está a realizar (Reflexão diária do dia 21 de abril de 2015). Na situação entre o Tiago e o Príncipe foi possível observar a ajuda que o primeiro efetuou, bem como que nesse momento demonstrou competências de pensamento crítico e o Príncipe demonstrou competências em aceitar a perspetiva do Tiago, pois sorriu e realizou a sugestão deste.

Considero positiva a estratégia utilizada no início da reunião da manhã (Reflexão diária do dia 23 de abril de 2015) uma vez que funcionou como preparação mental e física do grupo para a realização desta. Respirar, imaginar que se está noutro local e essencialmente a voz compassada que utilizei foram essenciais por se constituírem um “tempo de recentragem” (Mégrier, 2005, p.117), permitindo que a criança foque a atenção do exterior para o interior.

Para Lisboa (citado por Vasconcelos, 2011) “cada projeto contém uma ideia sujeita a desenvolvimento. Quanto mais oportuna e interessante ela for, maior será o seu alcance” (p.9), considero a metodologia de trabalho por projeto fundamental na medida em que cada criança que está a desenvolver o projeto está voluntariamente (Reflexão diária do dia 23 de abril de 2015), não tendo sido um tema imposto, ter sido totalmente escolhido por elas, assim o alcance e os seus resultados serão melhores.

Segundo Mauco (citado por Paula & Faria, 2010), a educação afetiva deveria ser a primeira preocupação dos(as) educadores(as), porque é ela que condiciona o comportamento, o caráter e a atividade cognitiva da criança, daí que eu considere a afetividade crucial, pois ela possibilita reações como as da Clara (Reflexão diária do dia 22 de abril de 2015) e como as de várias crianças, especialmente a Clara nos entretenimentos (Reflexão diária do dia 24 de abril de 2015).

Segundo Amorim e Navarro (2012) “para lidar com crianças na educação infantil, o educador precisa ser sensível às suas emoções, estar apto para lidar com situações que exijam paciência, compreensão e técnica, tendo capacidade para lidar com imprevistos que requerem flexibilidade e criatividade” (p.5), tal como com a Ana (Reflexão diária do dia 20 de abril de 2015) pois a relação que agora está a ser maior foi, possivelmente, construída e aceite por esta criança através da afetividade, de nunca desistir dela.

- A Rita logo desde as primeiras semanas conseguiu compreender a importância do trabalho em pequeno grupo e a riqueza que se destaca nesse trabalho, onde as crianças têm a oportunidade de partilhar as suas vivências, mesmo aquelas com maiores dificuldades na comunicação, criando momentos de verdadeira partilha, considerados essências para a equipa da sala.
É importante destacar o trabalho de parceria entre os dois estagiários do Jardim de Infância e as equipas das salas, as diversas peças de teatro apresentadas ao longo das semanas de estágio têm sido uma experiência fundamental para a formação cultural das nossas crianças, são momentos de descoberta, fascínio e prazer, que nem sempre conseguem ter com os pais, e que através deste esforço da Rita e do Tiago, foi possível criar momentos de verdadeira magia, estamos-lhes muito agradecidos.

Também de salientar o crescimento pessoal da Rita ao nível pedagógico, que semana após semana se tem tornado uma educadora cada vez mais atenta e preocupada em desenvolver estratégias mais eficazes para as problemáticas que vão surgindo, conseguindo ultrapassar as suas dúvidas e receios iniciais.
(Educadora Sofia Sant'Ana)

REFERÊNCIAS

- Amorim, M. C. S. & Navarro, E. C. (2012). Afetividade na Educação Infantil. *Revista Eletrônica da Univar*, 7, 1-7.
- Cordeiro, M. (2008). *O Livro da Criança: Do 1 aos 5 anos* (2.^a ed.). Lisboa: A Esfera dos livros.
- Gomes, H. A. R. (2013). *A Aprendizagem Cooperativa como Ferramenta para a Inclusão* (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.21/3134>
- Mégrier, D. (2005). *Jogos de Expressão Dramática na Pré-Escola*. Lisboa: Papa-Letras.
- Paula, S. & Faria, M. (2010). Afetividade na aprendizagem. *Revista Eletrónica Saberes da Educação*, 1 (1).
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como "Pedagogia de Fronteira". *Da Investigação às Práticas*, I (3), 8-20.

Reflexão diária – 27 de abril de 2015

Para a manhã de hoje foi programada uma sessão de motricidade e a continuação das prendas para o dia da mãe. Como a meteorologia era propícia a sessão realizou-se no exterior, no terraço da instituição, pelo que a minha planificação inicial sofreu algumas alterações, por isso tive necessidade de alterar no momento, realizar atividades em detrimento de outras, deixei de realizar a atividade “juntos conseguimos”⁶ para realizar estafetas.

Foi possível comprovar a importância do espaço exterior para o grupo, pois neste espaço têm possibilidade de correr e podem andar sem irem umas contra as outras, o que na sala não acontece. Também pela hora do repouso se pode observar, pois a maioria das crianças dormiu, o que nem sempre acontece.

⁶- Dividir de forma equitativa as crianças por 4 grupos, se todas estiverem presentes, ficam 3 grupos de 4 crianças e 1 grupo de 3 crianças;

- Solicitar a cada grupo que se coloque num dos caminhos (encontram-se delimitados por cordas, formando 4 caminhos), o primeiro grupo vai para o primeiro caminho e assim sucessivamente;

- Solicitar às crianças que se coloquem atrás umas das outras, no seu grupo, que coloquem os braços na barriga da criança imediatamente à frente (exemplificar e ajudar a colocarem-se assim);

- Solicitar às crianças que coloquem as pernas esticadas de lado do corpo da criança à frente;

- Ao sinal da pandeireta as crianças devem rastejar sentadas até à meta;

- Aquando a chegada à meta as crianças devem rolar a bola até conseguirem derrubar os rolos de papel. Cada criança tem uma tentativa, à medida que rola sai e senta-se nas cadeiras.

Reflexão diária – 28 de abril de 2015

É importante no dia de hoje refletir sobre uma situação que ocorreu na hora de almoço. Após a sopa as crianças comeram hambúrguer, massa e vegetais (cenouras, feijão verde e ervilhas) a Rainha Elsa comeu tudo menos os vegetais e disse-me muitas vezes que não gostava, eu disse para ela provar primeiro, provou e continuou a dizer que não gostava.

Reparei que não tinha colocado cenouras no garfo, assim disse-lhe que eu gostava muito de cenouras e que ela também ia gostar, disse para comer uma, comeu e disse: “Hum tão bom Rita”. Assim disse-lhe para comer só a cenoura.

Não sei se adotei a melhor estratégia, pois por um lado incentivei-a a comer algo que não queria, a minha intenção era que ela não comesse só a carne e a massa e que soubesse que eu também comia o que ela dizia que não gostava.

Por vezes tenho dúvidas sobre a minha atuação às refeições, considero que as crianças têm de comer o essencial, mas se não gostam de tudo não as devo obrigar a comer até ao fim.

Reflexão diária – 29 de abril de 2015

O dia de hoje foi o que passou mais depressa, mas por outro lado as crianças de manhã não tiveram tempo para brincar, algo que não era suposto. Ainda na reunião da manhã criou-se o segundo poema do grupo, com o título “A mãe”, mais uma vez quem participou neste foi o Diogo, a Rita, a Rainha Elsa e a Clara.

O facto de serem praticamente as mesmas crianças na construção do poema e da narrativa tem-me feito refletir sobre se deveria arranjar estratégias para que as outras crianças também tenham vontade de participar ou deixar de realizar em grande grupo e perguntar quem quer criar.

Após a reunião foi a hora do conto, dinamizada por mim e pelo outro estagiário. A história foi “A Cadela Amarela e os vários amigos dela” e foi contada com recurso a sombras. No fim da dinamização e depois da conversa sobre a história chamei as crianças aos pares, um de cada vez para experimentarem as sombras. Foi bastante positivo, pois quiseram experimentar os vários animais e sem eu sugerir começaram a criar frases para os mesmos.

Foi interessante observar que não foi necessário dizer nada às crianças que começaram logo a dialogar, talvez por estarem atrás do pano e só estarem duas, sentiram um ambiente propício ao início do jogo faz de conta.

Reflexão semanal – 27 a 30 de abril de 2015

É fundamental iniciar referindo que na quinta-feira dia 30 de abril de 2015 não realizei a reflexão diária, pois não senti necessidade de refletir, pois não estive a tarde toda na instituição e a manhã foi basicamente construção de prendas do dia da mãe. Não considero que tenha existido um momento sobre o qual fosse essencial refletir.

Nesta semana foi possível observar a importância do espaço exterior (Reflexão diária do dia 27 de abril de 2015) que este ano é apenas um terraço, mas mesmo assim é importante para este grupo de crianças, que muitas vezes me questionam sobre quando é que vão para lá, para Wilson (citado por Cruz, 2013), “mais do que equipamentos, as crianças precisam de oportunidades para explorar, manipular, criar e aprender com e sobre o mundo natural” (p.19)

Quando as crianças brincam em habitats naturais, formas geográficas como montes de terra, muros de pedra ou troncos de árvore, oferecem-lhes condições ideais para ações como correr, saltar, escalar, trepar, etc., o que não só desenvolve as suas competências físicas e motoras, como lhes permite vivenciar experiências de risco e desafio. (Baxter, citado por Cruz, 2013, p.19)

É necessário refletir sobre este espaço que mesmo não sendo um habitat natural com árvores, terra, flores e outros elementos da natureza é importante para o grupo, é certo que se fosse detentor destes as crianças poderiam ter um maior contacto com elementos que não têm na sua rotina e ser um meio do seu desenvolvimento motor por existirem desafios e ainda de exploração dos mesmos.

Rogers (citado por Bertram & Pascal, 2009) defende que o(a) educador(a) deve possuir a qualidade de compreensão empática que exige que o(a) educador(a) compreenda as reações das crianças colocando-se no ponto de vista das mesmas. Considero que o tenho por ter refletido sobre a minha ação com a Rainha Elsa (Reflexão diária do dia 28 de abril de 2015), por ter considerado o que me afirmava, que não gostava dos legumes, mas também por não ter desistido e a ter incentivado a comer e não obrigado.

Laevers (citado por Bertram & Pascal, 2009) afirmou que o(a) educador(a) deve ter sensibilidade, ou seja atenção e cuidado que este demonstra ter para com o bem-estar emocional da criança, incluindo a sinceridade, empatia e capacidade de resposta. Considero que foi fundamental para o momento referido anteriormente, pois não a obrigando tentei mostrar-lhe que eu também como legumes e que gosto

especialmente das cenouras, dei-lhe a conhecer um pouco de mim baseando-me na sinceridade e capacidade de resposta assim facilitei que comesse pelo menos um deles.

No dia 29 de abril de 2015 (Reflexão diária) referi que as crianças começaram a criar diálogo entre as personagens sem eu lhes propor, Costa (2003) defende que as motivações que levam a começar um jogo de faz de conta podem ser de natureza muito diferente, internas, externas, completamente ocasionais, previamente definidas, podem surgir de uma questão do educador ou simplesmente pela descoberta de um novo material.

Porém para o mesmo autor uma das motivações pode ser um acontecimento recente a que a criança assistiu, neste caso o grupo assistiu à hora do conto, considero assim que apesar de o diálogo por parte das crianças ter sido diferente da história elas começaram a manusear os fantoches e arranjar falas para a própria “história delas”.

➤ É importante referir que a Rita está cada vez mais a compreender e a interiorizar o seu papel de modelo no grupo, as crianças respondem de forma mais positiva se sentirem que o adulto também tem coisas que gostam mais que outras, ao mostrar-se como é, a Rita conseguiu fazer com que a criança a olhasse como modelo e experimentasse um novo alimento, sem recusa-lo. (Educadora Sofia Sant’Ana)

REFERÊNCIAS

- Bertram, T. & Pascal, C. (2009). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Costa, I. A. (2003). *O desejo de teatro – O instinto do jogo teatral como dado antropológico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Cruz, I. M. L. (2013). *Potencialidades e utilização do espaço recreio: Um estudo desenvolvido em Escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico*(Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.21/3320>

Reflexão diária – 04 de maio de 2015

Hoje é necessário realizar uma introspecção das notícias orais por parte das crianças. Estas foram implementadas por mim no início da Prática Profissional Supervisionada em Jardim de Infância e pressupõe que cada criança, especialmente à segunda-feira partilhe oralmente no momento do reforço ou no início da reunião da manhã algo que queira contar, por exemplo o que fez no fim de semana.

Este momento tem como objetivo que as crianças se consciencializem que são importantes para mim e que eu gosto de saber o que fazem e o que é importante para cada uma delas, por vezes também eu partilho o que fiz no fim de semana. Também é objetivo o desenvolvimento da oralidade e que muitas crianças diminuam a sua vergonha de falar.

Foi essencial referir as notícias, porque hoje foi possível observar o desenvolvimento em algumas crianças, que inicialmente não queriam partilhar e que agora contam até mais que uma coisa, como é o caso da Inês que hoje partilhou o que fez no fim de semana e ainda disse que tinha estado com um “bocadinho de febre”.

É fundamental mencionar a sessão de movimento, na medida em que o jogo “juntos conseguimos”⁷ correu melhor do que eu pensava. Inicialmente considerava que as crianças iriam ter dificuldade em rastejar sentadas umas atrás das outras e juntas, porém não aconteceu, todas conseguiram e todas o fizeram a rir, sempre a pedirem para repetir.

Por fim importa elucidar que o grupo de crianças cada vez se encontra mais autónomo, pois hoje conseguiram arrumar todas as mesas (que se retiram do centro da sala para se poder realizar a sessão de movimento) sem a minha ajuda e sem eu

⁷- Dividir de forma equitativa as crianças por 4 grupos, se todas estiverem presentes, ficam 3 grupos de 4 crianças e 1 grupo de 3 crianças;

- Solicitar a cada grupo que se coloque num dos caminhos (encontram-se delimitados por cordas, formando 4 caminhos), o primeiro grupo vai para o primeiro caminho e assim sucessivamente;

- Solicitar às crianças que se coloquem atrás umas das outras, no seu grupo, que coloquem os braços na barriga da criança imediatamente à frente (exemplificar e ajudar a colocarem-se assim);

- Solicitar que as crianças coloquem as pernas esticadas de lado do corpo da criança à frente;

- Ao sinal da pandeireta as crianças devem rastejar sentadas até à meta;

- Aquando a chegada à meta as crianças devem rolar a bola até conseguirem derrubar os rolos de papel. Cada criança tem uma tentativa, à medida que rola sai e senta-se nas cadeiras.

orientar, fizeram-no totalmente sozinhas, apesar de eu afirmar cada vez que agarravam numa para terem cuidado, para não entalarem os dedos.

Reflexão diária – 05 de maio de 2015

Igualmente ao dia do pai, hoje comemorou-se o dia da mãe na instituição, com jogos entre mãe e filho(a) e um pequeno-almoço saudável. Considero que foi um momento importante, pois as crianças que tiveram as mães presentes demonstraram *alegria* com os seus sorrisos e empenho nas atividades que realizavam com as mães.

Porém houve duas crianças, a Clara e o Diogo que não tiveram as mães presentes, no momento que as das outras crianças entraram na sala elas dizem-me: “Rita as nossas mães não vêm, porquê? Nós queríamos que elas viessem”. Neste momento eu disse: “as mães não conseguiram vir porque estão a trabalhar para ganharem dinheiro”, mas se quiserem a Rita faz um jogo daqueles com vocês”, responderam que queriam que eu fizesse.

Não sei se foi uma boa estratégia, mas tentei amenizar o sentimento que estavam a ter naquele momento, faze-las sentir que não estavam sozinhas, apesar de não ser mãe delas gosto delas e que podiam faze-lo comigo.

Por fim importa mencionar que acho estes momentos proporcionados pela instituição bons, pois dá oportunidade aos familiares de estarem no espaço dos(as) filhos(as) e realizarem atividades em conjunto, porém reflito sempre sobre as crianças que os pais não conseguem estar presentes, ficam tristes ao ver que os seus não aparecem.

Reflexão diária – 06 de maio de 2015

Hoje foi o visionamento do filme “A História de uma abelha” inserida no projeto “Como é que as abelhas fazem o mel”. Foi possível observar que as crianças do projeto estiveram atentas ao filme ao contrário das restantes que se mostraram mais desatentas.

Afirmo o acima descrito, pois no final do filme quando as questionei sobre onde é que as abelhas faziam o mel, o que acontece às flores quando as abelhas deixam de colher o pólen e diversas outras perguntas a maioria das crianças do projeto foram capazes de responder ao contrário das restantes.

Reflexão diária – 07 de maio de 2015

O dia de hoje foi um pouco diferente do habitual, pois tivemos uma senhora que não costumamos ter na sala, uma antiga funcionária da instituição que se reformou e que habitualmente realiza atividades de expressão plástica com o grupo, voluntariamente.

Eu ainda não a conhecia, mas quando entrou na sala as crianças começaram a dizer “Rita olha a Ana” e eu questionei-as sobre quem era a Ana ao que me responderam “ faz coisas giras connosco”.

A atividade que esta voluntária vai começar a realizar com as crianças é a construção de uma tapeçaria. Depois de terem falado com ela em grande grupo concluíram que a tapeçaria iria conter os desenhos que elas elaboraram sobre como se viam. Para isso a auxiliar Clara foi busca-los e elas tiveram que identificar o seu.

Foi para mim muito importante ter assistido a este momento, pois todas as crianças conseguiram identificar o seu, à exceção do Luís que só conseguiu depois das restantes crianças dizerem qual era o dele, entendi também que as crianças conseguem adivinhar de quem são os outros desenhos, pensei que tivessem maior dificuldade.

É essencial referir que me foi possível entender a importância de estar um adulto da rotina das crianças com o grupo no momento em que outro que não é da rotina diária vem realizar atividades ou falar com as mesmas. Considero que a minha presença foi fundamental na gestão do grupo, pois fizeram silêncio mais facilmente comigo, como foi possível observar.

Na tarde de hoje realizei com as crianças a pares um jogo de tirar rolhas com pauzinhos de chinês de um alguidar com água. Todas as crianças aproveitaram esta atividade e disseram que tinham gostado, mas que não era nada fácil. Considero que foi uma boa atividade para trabalhar a motricidade fina e soluções de tirar as rolhas. Por fim penso que as crianças também gostaram desta atividade por não ser rotina, pois envolve água.

Reflexão diária – 08 de maio de 2015

No dia de hoje importa referir um momento que não sei se optei pela melhor estratégia. No momento da distribuição de tarefas o Diogo ficou responsável por pôr a mesa, quando lhe entreguei o cartão disse-lhe que se tinha de portar bem se não tirava-lhe a tarefa. Neste momento considero que não fiz bem em afirmar tal situação.

Depois de ter chamado diversas vezes esta criança à atenção sobre o seu comportamento tirei-lhe o cartão devido ao que lhe tinha afirmado anteriormente. Porém após a minha ação refleti e considero que o devia ter questionado sobre o que achava mais correto acontecer para ele se começar a portar bem, por exemplo perguntar se ele achava que o comportamento era adequado e o que podia fazer para ter um melhor comportamento.

Reflexão semanal – 04 a 08 de maio de 2015

Esta semana começarei por refletir sobre as notícias (Reflexão diária do dia 04 de maio de 2015), uma vez que foi possível observar a potencialidade das mesmas e que a implementação destas por mim já apresenta resultados, como é o caso da Inês.

Cordeiro (2008) afirma que com as notícias relatadas pelas crianças possibilita que aprendam a saber ouvir, a esperar pela sua vez, a estar com atenção e tranquilidade. Também possibilita o desenvolvimento do sentido de respeito pelos outros e valoriza a linguagem e a relação afetiva.

O anteriormente referido tem vindo a ser notório, pois realizando uma retrospectiva para o início da implementação, as crianças agora já esperam pela sua vez, porque já sabem que todas vão falar, é ainda notório o desenvolvimento da linguagem, pois agora as notícias são mais completas do que eram inicialmente.

Winnicott (citado por Brandes, 2014) afirma que as crianças “relativizam não só a sua visão do mundo e de si próprios, baseada nas suas experiências familiares específicas, como também são confrontados com a realidade” (p.11). Tem sido visível que as notícias partilhadas são maioritariamente relacionadas com a família, por exemplo o que fizeram com os pais no fim de semana ou algo que elas ou os pais realizaram. Porém poucas são as notícias iguais, o que possibilita às crianças um conhecimento de diversas realidades.

Na mesma reflexão diária explicito que o grupo de crianças se encontra mais autónomo, na sessão de movimento já arrumam as mesas e as cadeiras sozinhas sem ajuda do adulto, que acontece, também, devido à rotina, pois é hábito nas sessões de movimento na sala de atividades se tirar esta mobília do centro da sala com a ajuda das crianças assim “visa a segurança e a independência da criança”(Oliveira-Formosinho, 2012, p. 93), na medida em que todas sabem o que têm para fazer e cada vez mais se tornem crianças mais autónomas.

Esta semana realizei uma atividade que as crianças gostaram e que consideraram “não ser fácil” (Reflexão diária o dia 07 de maio de 2015), porém nenhuma desistiu, considero que a persistência foi encorajada por mim, pois estive sempre ao lado delas, a apoiar, para Hyson (citado por Post&Hohmann, 2011) “as crianças sentem que podem contar com pessoas significativas que as amam e lhes proporcionam conforto, ficam com uma forte base de confiança que lhespermite explorar o ambiente que as rodeia” (p. 29).

É necessário refletir sobre a ação por mim realizada para com o Diogo (Reflexão diária do dia 08 de maio de 2015), referi neste dia que considerei que não adotei uma boa estratégia quando lhe tirei a tarefa que tinha por estar a ter um mau comportamento durante toda a manhã, para Quinas (s.d.) “antes de aplicar qualquer castigo devemos ouvir as explicações da criança e tentar compreendê-la” (p.13), considero que o devia ter ouvido, devia-o ter questionado sobre o porquê de estar a agir assim.

Por fim Quinas (s.d.) afirma que “o castigo deve estar de acordo com a personalidade da criança e a circunstância” (p.13), o que me leva a pensar que a minha estratégia não foi mesmo a mais correta, pois ele não se portou mal na sua tarefa, logo nunca lhe deveria ter aplicado aquele “castigo”, mas sim algo a ver com a circunstância.

➤ Considero importante referir que ao longo das últimas semanas tem sido notória a capacidade da Rita encontrar estratégias adequadas e aliciantes para os problemas com que se vai deparando neste grupo, consegue adequar essas estratégias, refletindo sobre elas e reformulando-as para dar uma resposta mais eficaz a cada criança, com vista a um desenvolvimento mais harmonioso. (Educadora Sofia Sant’Ana)

REFERÊNCIAS

- Brandes, H. (2014). Alguns aspetos psicológicos do grupo de crianças no Jardim de Infância. *Da Investigação às Práticas*, 5(1), 4-18.
- Cordeiro, M. (2008). *O Livro da Criança: Do 1 aos 5 anos* (2.^a ed.). Lisboa: A Esfera dos livros.
- Oliveira-Formosinho, J (2012). A Contextualização do Modelo Curricular *High-Scope* no Âmbito do Projeto Infância. In Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação* (pp. 62-108).(4^a Ed). Porto: Porto Editora.
- Post, J. &Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários. Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. (4^a Ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quinas, I. (s.d.). *Viver com a criança*. Lisboa: Direcção Geral da Família

Reflexão diária – 11 de maio de 2015

A semana passada fez-me refletir que os “castigos” sobre o mau comportamento das crianças deve ser conforme a circunstância. Assim, na tarde de hoje, aquando o momento do recreio depois de almoço tive em atenção esta reflexão.

O Diogo voltou a ser chamado à atenção demasiadas vezes, mas após lhe ter dito imensas vezes que naquela altura os degraus subiam-se de um em um ele saltou três degraus, o que não me deixou satisfeita.

Após o sucedido questioneei-o sobre a sua ação e após ele me dizer que não tinha agido bem porque eu tinha dito como se subia e podia cair, perguntei-lhe como é que podia fazer para não voltar a fazer, ao que me respondeu “Acho que devo descer estes três degraus e subir outra vez, bem”. Assim o realizou. Não sei se resultou, porém os restantes degraus subiu bem.

Reflexão diária – 12 de maio de 2015

Esta manhã senti dificuldade na gestão do grupo, pois mesmo dividindo o grupo por duas atividades e por brincadeira livre houve crianças que vieram ao pé de mim dizer “Rita quero fazer”, “Rita é muito giro também quero fazer”. Comigo estavam crianças a construir abelhas com tinta, ou com plasticina, ou com rolos e garrafas.

Apesar de a outra atividade também ser prática (construção do festão de primavera⁸) a das abelhas era mais exploratória, considero que foi por isso que as crianças se dirigiram a mim tantas vezes para me elucidarem que também queriam realizar a atividade.

Hoje aquando a construção das abelhas foi-me possível observar que as crianças conseguem distinguir a realidade dos filmes de desenhos animados, pois muitas situações que apareceram no filme “A História de uma Abelha” as crianças sabiam perfeitamente que não eram reais, como as abelhas andarem com sapatos, camisola e terem uma máquina de transportar o pólen.

⁸Com flores secas colhidas no passeio do dia 13 de abril de 2015 construir festão (bandeiras) com essas mesmas flores.

Reflexão diária – 13 de maio de 2015

Hoje é essencial referir o que o Diogo e a Clara me disseram, quando estava a falar com ambos por terem andando a correr na sala de atividades, sendo algo que não podem fazer, pois consideraram regra no início do ano.

Depois de conversarmos e de se terem sentado ao meu colo, perguntei-lhes se sabiam o que era afeto ao que o Diogo disse: “Rita afeto é igual a carinho?” eu respondi que era. Assim perguntei-lhes o que era carinho para eles, ao que a Clara me respondeu “Afeto é amor, é beijinhos” e o Diogo disse: “também são abraços e festinhas”.

Depois de me afirmarem o anteriormente referido abraçaram-me e questionei “A Rita dá-vos afeto?”, o Diogo respondeu “Sim Rita, claro, dá-nos beijinhos” e a Clara “Também nos dá colo, abraços e falas connosco quando estamos tristes”.

De seguida decidi perguntar-lhes se sabiam o que podiam e não podiam fazer comigo e se por lhes dar afeto eles não respeitavam o que eu dizia. O Diogo disse: “Não Rita, tu dá-nos afeto, mas também ralhás e pedes-nos coisas e nós fazemos e ouvimos”.

Reflexão diária – 14 de maio de 2015

É importante no dia de hoje referir que ultimamente o Diogo mostra evidências que não consegue esperar pela sua vez. Em todas as atividades ou em todos os momentos do dia em que não é o primeiro a ser chamado para realizar algo começa a chorar e a dizer “eu quero ser o primeiro”.

Já lhe expliquei diversas vezes que ele também não ia gostar se por exemplo o Príncipe fosse sempre o primeiro em tudo, mas nada resulta e o que me faz pensar ainda mais é que ele não era assim anteriormente e tão pouco era o primeiro em tudo, como todas as crianças.

Reflexão semanal – 11 a 15 de maio de 2015

É fundamental iniciar esta reflexão por esclarecer a ausência da reflexão de dia 15 de maio e ainda as fracas reflexões realizadas. Esta semana senti-me muito cansada não a nível físico mas sim a nível psicológico, pois sinto que cada vez são mais os trabalhos para entregar e ainda que faltam apenas duas semanas para o término da Prática Profissional Supervisionada e já está a marcar a minha prática, pois sinto que quero aproveitar todos os minutos e chego ao fim do dia exausta sem conseguir refletir tão assertivamente.

Desde o início da minha prática que considero essencial, aquando os comportamentos menos adequados das crianças explicitar o porquê de lhes estar a chamar a atenção, considero que só assim faz sentido,

Apesar de haver um entendimento global quanto a necessidade de se estabelecerem limites, de organizar e orientar a vida de uma criança, são grandes as diferenças de opinião entre muitos profissionais de acerca das melhores formas de ir ao encontro a estas necessidades (Brazelton & Greenspan, 2009, p.188).

É certo que existem diversas opiniões, eu acredito “em abordagens mais educativas que explicam às crianças o porquê das coisas” (Brazelton & Greenspan, 2009, p.188), porém considero que há alturas em que não pode ficar apenas por explicar o porquê, daí que comece a entender os benefícios de conversas com as crianças e de conjuntamente com elas entender o porquê daquele comportamento e de serem elas a “remediar” o que fizeram (Reflexão diária do dia 11 de maio de 2015).

Considero que é essencial este entendimento conjunto sobre os comportamentos, pois é um trabalho de equipa entre criança e adulto tendo por base o afeto, estar-se junto em prol de uma alteração no comportamento da criança, Brazelton e Greenspan (2009) defendem que “quando a disciplina é estabelecida como uma aprendizagem e é reforçada com muita empatia e carinho, as crianças sentem-se bem por seguirem as regras” (p.189).

Esta semana foi fulcral para a minha consciencialização da necessidade de saber o que as crianças pensam. Tomei como certo que as crianças não iriam

conseguir responder se o afeto que eu tinha para com elas influenciava o respeito (gestão do grupo).

Santos (2002) afirma que com crianças em idade pré-escolar é necessário que o adulto saiba o que pensam e sabem antes de se estabelecer um diálogo. Assim a título de curiosidade tentei saber o que a Clara e o Diogo, que eram as duas crianças que estiveram mais tempo comigo pensavam acerca da afetividade e do respeito (Reflexão diária do dia 13 de maio de 2015), e no final surgiu mesmo um diálogo que me fez entender o quão importante é ouvi-las e saber a opinião delas face à minha problemática.

Brazelton e Sparrow (2010) defendem que uma criança tem de aprender a lidar com os seus estados, porém esta capacidade varia com o seu temperamento, que penso que esteja ligado ao comportamento do Diogo (Reflexão diária do dia 14 de maio de 2015), ele tem realizado, ultimamente, muitas atividades comigo e quando não são quer sempre ajudar, porém esta criança tem um temperamento muito assertivo, e como ultimamente está mais comigo considero que esteja a ter dificuldade em regular o seu estado e entender que os outros também têm de trabalhar comigo.

Referi esta semana que me foi possível observar que as crianças conseguem distinguir a maioria das diferenças entre o real e o imaginário (Reflexão diária do dia 12 de maio de 2015), neste caso factos que apareceram no filme “A história de uma abelha”, não deveria ter ficado admirada uma vez que “uma criança de quatro anos está mais preparada intelectualmente para compreender a realidade” (Brazelton&Sparrow, 2010, p.126).

➤ A forma assertiva como a Rita consegue dar afeto e pôr limites está presente nas atitudes das crianças, as dúvidas que por vezes a assolam foram completamente respondidas pelas próprias crianças, demonstrando que está no caminho certo. A Rita é uma Educadora que ouve as crianças, que lhes dá a palavra e que tem em conta o que pensam e querem, conseguiu ganhar o seu carinho mas acima de tudo o seu respeito e admiração. (Educadora Sofia Sant’Ana)

REFERÊNCIAS

- Brazelton, T. & Greenspan, S. (2009). *A criança e o seu mundo*. (6ª Ed.). Barcarena: Editorial Presença.
- Brazelton, T. B. & Sparrow, J. D. (2010). *A criança dos 3 anos aos 6 anos. O desenvolvimento emocional e do comportamento*. (5ª Ed.). Barcarena: Editorial Presença.
- Santos, J. (2002). *A Casa da Praia – O Psicanalista na escola*. (3ª Ed.). Lisboa: Livros Horizonte

Reflexão diária – 18de maio de 2015

No dia de hoje continuou-se o projeto “Como é que as abelhas fazem o mel?”, inicialmente realizou-se a atividade do ciclo do mel⁹, é essa que vou aqui referenciar.

A atividade anteriormente anunciada realizou-se com todas as crianças do projeto sentadas à mesa a observar o ciclo do mel e a experimentar. Considerei realizar em grande grupo do projeto de maneira a que pudesse ser uma aprendizagem conjunta, pois os que já sabiam iriam ajudar as outras crianças a entender.

Porém após a atividade considerei que teria sido melhor dividir em dois grupos de maneira a que houvesse mais silêncio e menos confusão. Mas foi-me possível observar que há crianças que já sabem todo o ciclo do mel desde o momento em que a abelha colhe o pólen até ao momento em que o apicultor retira o mel da colmeia, tendo sido uma mais valia para as outras que ainda não sabem.

⁹ - Após todas as crianças do projeto estarem sentadas à mesa, questionar se já sabem como é que as abelhas fazem o mel. (É possível que respondem que é feito na colmeia e que as abelhas o produzem com a língua);

- Depois de ouvir as respostas das crianças questioná-las se só uma abelha é que colhe o néctar e faz o mel (é possível que as crianças afirmem que são mais, devido à visualização do filme);

- Seguidamente colocar uma flor no centro da mesa e perguntar o que pensam que a abelha (a abelha garrafa deverá ter o pó de gelatina dentro dela) vai fazer (colher o néctar) e depois questioná-las “onde pensam que a abelha vai agora?”, colocar a colmeia realizada pelas crianças no centro da mesa;

- Depois perguntar às crianças o que acham que a abelha vai fazer quando entrar na colmeia. A seguir às crianças transmitirem a sua previsão, passar o pó de gelatina que se encontra na abelha garrafa para a outra abelha. De seguida a abelha que tratará do néctar, coloca através da palhinha (língua) o pó num dos favos da colmeia;

- Após este processo explicar às crianças que durante dois dias a abelha irá cuidar do néctar com a sua língua e que após esse tempo o néctar transforma-se em mel, devido à língua da abelha. Depois oferecer mel a provar às crianças.

- De seguida perguntar se sabem quem trata depois do mel e que faz com que ele chegue às nossas se saibam qual a função dos fatos;

- Dar oportunidade a todas as crianças de fazerem o processo.

Reflexão diária – 19 de maio de 2015

Esta manhã fomos realizar expressão motora para um pequeno jardim em frente à instituição, depois de realizarmos algumas atividades as crianças puderam explorar livremente este espaço. Quando andavam à descoberta de joaninhas e de flores a Ana vem a correr até mim e diz: “Rita, Rita encontrei uma planta que parece uma colmeia. Foi importante este momento na medida em que pude ver que o projeto está a ser importante para esta criança, sendo que consegue reconhecer as colmeias ou as semelhanças com outros elementos da natureza e não só.

Hoje é também importante referir uma conquista da Clara, pois ela no mapa das presenças nunca tinha espaço para escrever o primeiro nome todo, mas hoje decidiu fazer a letra pequena e assim foi o primeiro dia que o conseguiu escrever totalmente e ainda ajudou a Inês a escrever o seu.

Reflexão diária – 20 de maio de 2015

Hoje é essencialmente importante referir uma das conclusões a que tenho chegado com a elaboração do portefólio da criança com a Clara. Escolhi elaborá-lo com esta pois a nível da comunicação e diálogo com outras crianças no momento propício a tal ação esta criança nunca queria falar, porém eu sabia que ela tinha algo a dizer sobre os variados assunto, assim quis entender se individualmente também era assim.

Hoje considero que a Clara quando está sozinha com alguém que se sente bem e em quem confia, exterioriza-se e diz o que acha sobre todos os assuntos e sobre produções dela, sem medo, fala abertamente, porém em grupo continua a ser *envergonhada* e quanto menos exposta estiver é como ela se sente bem.

Por fim é essencial referir a necessidade do grupo em saber a rotina, pois hoje voltaram-me a perguntar se íamos ao passeio amanhã, eu disse que não, que era na sexta, porém considerei que se visualisassem algo que lhe transmitisse o dia era mais simples, assim dirigi-me ao mapa das presenças (cada dia tem uma cor) e disse que íamos no dia da cor roxa, por isso faltavam duas cores o de hoje que é vermelho e o rosa que é amanhã. Assim cada vez que uma criança chegava e questionava as outras diziam para ir ao mapa ver a cor roxa que é quando vamos passear.

Reflexão diária – 21 de maio de 2015

Após as atividades dirigidas, aquando o momento de sentar no tapete para lavar as mãos e almoçar comecei a falar sobre o menino da Etiópia, este é um dos meninos do livro “Meninos Iguais a mim”, sendo este de leitura diária na sala de jardim-de-infância.

Porém quando comecei tive de parar diversas vezes, pois as crianças não estavam a prestar atenção. No fim de duas paragens decidi parar e arrumar o livro, pois considerei que a necessidade deles naquele momento não era aquela, mas sim estarem a dialogar entre elas. Foi importante este momento, pois nunca deveria ter recorrido ao livro naquela altura, devia sim perguntar-lhes o que queriam fazer.

Hoje aquando realizamos o filme e seguíamos o guião foi-me possível entender que as crianças realmente sabem o significado do que desenham, pois lembravam-se o que significava cada desenho que produziram.

Reflexão diária – 22 de maio de 2015

Hoje foi dia de passeio, fomos até Santarém explorar a cidade, ouvir uma história numa livraria e fazer atividades sobre a mesma. Foi importante na medida em que vi o quão importante é para as crianças explorarem o mundo, conhecerem mais.

Digo o anteriormente pois andaram a semana toda entusiasmadas a perguntarem quando era o passeio e hoje, naturalmente, a manhã foi de agitação total pois íamos conhecer um local diferente e íamos fazer uma viagem “grande” de autocarro.

Reflexão semanal – 18 a 22 de maio de 2015

Esta semana tive oportunidade de refletir sobre o trabalho em pequeno e grande grupo (Reflexão diária do dia 18 de maio de 2015), pois no fim da realização da atividade “Ciclo do mel” surgiu-me a dúvida se tinha sido mais proveitoso organizar o grupo em pequenos grupos.

“O tempo em pequenos grupos apoia-se nas capacidades das crianças, introduz-lhes materiais que elas poderiam de outra forma não manipular nem vivenciar” (Hohmann & Weikart, 2011, p.375). Para os mesmos autores o tempo em grande grupo por breves momentos, para realizar atividades ou dialogar permite às crianças a troca de experiências.

Na atividade que realizei todas as crianças tiveram oportunidade de experimentar o ciclo do mel, mesmo sendo em grande grupo do projeto e tiveram também oportunidade de partilhar umas com as outras informações que já sabiam, daí que considere que por um lado foi positivo a organização em grande grupo, mas por outro a gestão do grupo, propriamente o silêncio e a atenção no que estava a ser partilhado por mim e pelas crianças foram dificultados.

Esta semana foi também possível consciencializar-me sobre a importância que a rotina tem para as crianças, a necessidade que sentem em saber quando vão realizar algo que não está presente nela, neste caso o dia do passeio (Reflexão diária do dia 20 de maio de 2015). Foi visível que a maioria das crianças me perguntou quando era o passeio, se faltava muito tempo ou se era naquele dia, pois para Cordeiro (2012, citado por Moufarda, 2014, p.22) a rotina é algo que é repetitivo, que transmite segurança à criança e que a leva a prever o que acontece a seguir, tranquilizando-a.

Após saberem quando era realmente o dia do passeio, de terem algo para visualizar quando era tranquilizou-as, pois sabiam efetivamente quando era o dia, não conseguiam prever quando lhes dizia que faltavam 4 ou 3 ou 2 dias, mas conseguiam quando lhes dizia que era no dia da cor roxa no mapa das presenças, para Wieder e Greenspan (2002, citado por Pereira, 2014 p.29) “a criança aprende a organizar a experiência e aprende a aprender”.

Referi esta semana que é necessário ter em conta e ouvir as necessidades das crianças de forma a contribuir para o bem-estar de cada uma delas e o gosto pelo que fazem e observam, daí que não seja benéfico realizar uma atividade sem saber o que

acham e se querem (Reflexão diária do dia 21 de maio de 2015), segundo Portugal (2008) “é tarefa do adulto envolver as crianças nas actividades, procurando compreender o que é que realmente as mobiliza, que questões é que se lhes levantam, o que é que é realmente importante para elas, que sentido dão às actividades” (p.65).

Na Prática Profissional Supervisionada em Jardim de Infância tive oportunidade de sair da instituição e aproveitar o espaço envolvente, que é do conhecimento das crianças, mas tive também oportunidade de presenciar a saída do grupo para um local que não lhe é familiar (Reflexão diária do dia 22 de maio de 2015).

Observei o entusiasmo para o passeio que não era “perto” e que lhes possibilitava o contacto com um local novo, vi os sorrisos enquanto exploravam a cidade, o jardim a que fomos, a história que ouviram e viram e as atividades que tiveram oportunidade de realizar. Para Portugal (2008) a criança é um participante ativo no seu desenvolvimento e por isso é necessário ter oportunidades disponíveis para explorar e construir conhecimento, pois à medida que explora constrói o conhecimento cada vez mais amplo.

➤ Considero importante referir a forma extremamente adequada como a Rita geriu a Rotina Diária deste grupo ao longo das semanas de estágio, sempre atenta aos momentos de transição, encontrando estratégias para esses momentos, envolvendo-se nas rotinas em parceria com equipa e crianças, promovendo nestes momentos um sentimento de segurança e confiança em todo o grupo. (Educadora Sofia Sant’Ana)

REFERÊNCIAS

- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Moufarda, C. M. G. (2014). *O impacto das rotinas na creche e no jardim de infância* (Relatório da Prática Profissional Supervisionada, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.21/4107>
- Pereira, A. M. F. (2014). *O contributo das rotinas diárias para o desenvolvimento da autonomia das crianças* (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, Escola Superior de Educação de Portalegre, Portalegre). Consultada em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/6133>
- Portugal, G. (2008). *Desenvolvimento e Aprendizagem na infância*. In: I. Alarcão (2008), Relatório do Estudo: A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos, 33-67. Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Reflexão diária – 25 de maio de 2015

Hoje foi o primeiro dia da última semana de Prática Profissional Supervisionada, por isso decidi que devia dizer às crianças que só estava mais esta semana com elas, assim o fiz. Na reunião da manhã disse: Sabem a Rita já está cá há algum tempo com vocês e agora tem trabalhos para fazer que vocês me ajudaram a descobrir informações como descobrimos no projeto das abelhas e agora tenho de escrever, por isso esta é a minha ultima semana convosco. Depois pedi para olharem para o mapa das presenças e disse que hoje estávamos na cor amarela, quando fosse a cor roxa era o meu último dia.

Já calculava que a reação não ia ser positiva, pois já lhes tinha dito que estava quase a ir-me embora e nesse dia não me largavam as pernas pois pensavam que não voltava. A reação não foi mesmo positiva, pois a maioria das crianças disse: “Rita não vás nós não queremos que deixes de vir, nós gostamos de ti”. Porém o Diogo foi a criança que mais me marcou neste dia, pois cruzou as pernas e pôs os braços e a cabeça em cima delas, quando me dirigi a ele perguntei o que se passava e ele disse: “Rita eu gosto muito de ti e não quero que vás embora, não vás, não vás, eu não quero”.

Fiquei triste e contente ao mesmo tempo, pois ali tive a certeza que fui importante para estas crianças, mas fiquei triste pois consciencializei-me que esta é a última semana de Prática Profissional Supervisionada e que vai passar num instante. Por fim pensei o quanto estas crianças me fizeram ver que “Pelo sonho é que vamos” (Sebastião da Gama), que me fizeram entender, ainda mais, que o que quero mesmo no futuro é ser Educadora de Infância, e agora posso com toda a certeza dizer que este é o meu sonho.

Reflexão diária – 26 de maio de 2015

Hoje após do almoço fui terminar o portefólio com a Clara e quando íamos para a sala o Diogo olha para mim e diz: “Rita também quero ir trabalhar contigo”, mais uma vez expliquei-lhe que este era um trabalho que eu estava a fazer com a Clara que só podia ser feito com uma criança.

Mais uma vez ele disse: “Mas podes fazer também comigo, assim fazes com as duas, é que eu também quero”. Continuo a ter dificuldade em gerir o que o Diogo diz, pois quer ser sempre o primeiro e quer trabalhar sempre comigo, é bom porque é sinal que gosta, porém não consigo fazê-lo ver que também tem de realizar atividades com outros adultos e brincar.

Reflexão diária – 27 de maio de 2015

Na manhã de hoje realizamos apenas Expressão plástica, atividades de exploração do corpo, pintura com os pés através de meias de plástico com bolhas, pintura com as mãos na tinta que estava na mesa e ainda a pintura através de um copo suspenso que as crianças tinham de o balançar para sair tinta dos furos previamente realizados.

Considero que este foi o melhor dia da Prática Profissional Supervisionada, pois vi sorrisos em todas as crianças, não queriam parar de pintar e de explorar todo o mundo de cor que se tinha criado na sala, foi uma manhã linda preenchida de sorrisos e de alegria. Foi uma manhã cansativa e trabalhosa porque foi necessário lavá-los, transportá-los para a casa de banho, mas foi a manhã mais fantástica que já presenciei no Jardim-de-infância.

Reflexão diária – 28 de maio de 2015

Hoje foi um dia muito especial, pois a equipa educativa organizou um passeio de despedida a um jardim que considero muito bonito. Por um lado foi um passeio que me deixou muito feliz, ver a energia de todas as “minhas” crianças e os seus sorrisos. Permitiu-me refletir sobre a importância desta equipa para mim, que possibilitou que o grupo fosse também meu e que pudesse aprender tanto com cada uma das crianças e também com cada uma das adultas.

Por outro lado fiquei triste, pois amanhã é o último dia de PPS e sei que apesar de levar guardado todos os sorrisos, todas as crianças e todos os momentos vou ter saudades, mas o caminho é traço por chegadas e partidas e esta é uma delas, parto com o coração cheio e agradecida por ter tido a possibilidade de aprender com pessoas fantásticas.

Por fim importa referir uma situação que me comprovou que há crianças que me aceitaram como membro do grupo e que se sentem seguras, também comigo. Quando estávamos a dar pão aos patos e aos gansos a Joana começou a agarrar-se a uma das minhas pernas, depois olhou para o chão e quando viu pombos afastou-se, assim perguntei-lhe se tinha medo e respondeu-me que sim, por isso peguei-a ao colo e ali a deixei até sairmos daquele local.

Reflexão semanal – 25 a 29 de maio de 2015

Esta foi a última semana da Prática Profissional Supervisionada, se por um lado estou triste por acabar, pois na segunda-feira já não vou ter aqueles sorrisos e as histórias que marcavam o meu dia. Por outro lado estou feliz por ter aprendido tanto com cada uma das crianças e com cada um dos adultos.

Considero que ao longo destas semanas foi visível a relação pedagógica criada com as crianças, que penso que foi possível através do afeto baseado em “compreensão, carinho, respeito, confiança, atenção . . . respeito mútuo e o sorriso” (Sousa, 2013, p.V).

Penso que foi a afetividade criada que permitiu que as crianças se sentissem seguras comigo como a Joana que se agarrou a mim quando sentiu medo dos pombos (Reflexão diária do dia 28 de maio de 2015).

Defendo que as crianças se sentiam seguras comigo, pois sempre lhes transmiti carinho, atenção, respeito e ainda lhes transmiti limites. Ao mesmo tempo fui tanto afetiva como coloquei limites, sabiam que podiam sempre contar comigo, mas quando era necessário eu estava lá para os ajudar a remediar alguma situação ou a entender o que podiam ou não fazer. Para Moran (2012) “aprendemos mais e melhor quando o fazemos num clima de confiança, de incentivo; quando estabelecemos relações cordiais com os alunos, quando nos mostramos pessoas abertas, afetivas, carinhosas, tolerantes e flexíveis, dentro das regras organizacionais” (p. 1).

No último dia de prática, a despedida das crianças foi um momento muito difícil para mim de gerir, pois quando me vinha embora a Clara começou a chorar, a Rita não saía de ao pé de mim e o Diogo não me largava a perna a dizer que não queria que me fosse embora. Assim penso que lhes vou deixar saudades não só pelo que aprendemos juntos, pelo carinho transmitido por ambas as partes, como por vezes os limites que tiveram de ser impostos.

Ricardo Reis, heterónimo de Fernando Pessoa escreveu:

“Para ser grande, sê inteiro,
Nada teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa.
Põe quanto és no mínimo que fazes.
Assim em cada lago a lua toda brilha,
Porque alta vive”.

Foram estas crianças que me permitiram ser inteira, receberam-me tal e qual como são, permitiram-me crescer com elas em cada dia, possibilitaram-me dar tudo de mim e ser eu própria todos os dias, carinhosa mas também assertiva.

Um obrigada nunca vai chegar para agradecer a todos os que me deixaram crescer e que me apoiaram nesta grande caminhada, que deram tudo de si para que eu pudesse aprender mais e mais. Cruzei-me com uma equipa fantástica onde me ensinaram que as crianças vêm sempre primeiro e que “elas vão-te fazer feliz para o resto da tua vida” (Alice Vieira).

REFERÊNCIAS

- Moran, J. (2012). *A afetividade na relação pedagógica*. Obtido de ECA - Escola de Comunicação e Artes: Universidade de São Paulo:
http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_inovadora/afetividade.pdf
- Sousa, S. M. (2013). *A afetividade do educador na promoção de atitudes de inclusão no contexto da educação pré-escolar*. (Dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Porto). Consultada em
<http://hdl.handle.net/10284/3992>

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Termino a Prática Profissional Supervisionada com um misto de sensações. Tristeza por ir embora e não aprender mais com estas crianças e feliz por me cada uma delas e pela equipa educativa de sala e também de instituição me terem ensinado tanto.

Com este grupo pude aprender que é necessário ter ouvidos bem à escuta para ouvir cada uma das crianças, saber o que têm para partilhar com o adulto de forma a que se sintam ouvidas e importantes.

Ser educador de infância é, nesta base, cuidar e educar. A profissão de educadora de infância não pode deixar de estar conectada com a satisfação dos aspetos afectivos emocionais das crianças porque dessa satisfação depende o desenvolvimento e o equilíbrio da mesma. (Sarmiento, 2009, p.51)

Aprendi que o afeto é fundamental para a criação de uma relação pedagógica e para a gestão do grupo, pois através deste as crianças sentem-se apoiadas e seguras para realizar descobertas e explorar o mundo que as rodeia, descobrindo-se a si e aos outros.

Entendi que os limites são mais facilmente colocados quando se ajudar a criança a entender o que se pode ou não fazer, ou seja não chamar à atenção sem a ajudar a perceber o porquê de estar a ser chamada.

Considero que as crianças também descobriram comigo, como eu descobri com elas. Realço a importância de se sentirem ouvidas, de terem evoluído ainda mais a autonomia, de terem comunicado e dialogado entre elas começando a entender que também é bom ouvir o outro, que se aprende com a troca de experiências.

Elas e a equipa ensinaram-me que para realizar um trabalho de qualidade é necessário refletir sobre as nossas ações, sobre as conquistas e também as fraquezas, que é através de uma reflexão diária e através da pesquisa que se consegue realizar um bom trabalho com as crianças e respetivas famílias.

Acabo esta etapa com a certeza de que quero ser uma educadora que “Aprende a Conhecer, Aprende a fazer, Aprende a viver juntos e Aprende a Ser” (Sarmiento, 2009, p.51), também quero ser uma profissional que privilegia a relação com cada uma das crianças e com cada uma das famílias, reconhecendo que estas são as principais e os primeiros agentes de educação das suas crianças. Ainda que

quero ser diariamente uma educadora que proporciona ao grupo um ambiente estável onde se possa crescer com segurança e felicidade.

Foram estas crianças que me ensinaram que “se podemos sonhar também podemos realizar” (Walt Disney) que a persistência é a palavra que deve ser norma. Por fim acabo a PPS com a certeza de que “elas vão fazer feliz para o resto da tua vida” (Alice Vieira).

REFERÊNCIAS

- Amorim, M. C. S. & Navarro, E. C. (2012). Afetividade na Educação Infantil. *Revista Eletrônica da Univar*, 7, 1-7.
- Associação de Profissionais de Educação de Infância (2011). *Carta de princípios para uma ética profissional*.
- Bertram, T. & Pascal, C. (2009). *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Borràs, L. (2002). *Manual da Educação Infantil*. Setúbal: Marina Editores
- Brandes, H. (2014). Alguns aspetos psicológicos do grupo de crianças no Jardim de Infância. *Da Investigação às Práticas*, 5 (I), 4-18.
- Brazelton, T. B. & Greenspan, S. I. (2009). *A Criança e o Seu Mundo: Requisitos Essenciais para o Crescimento e Aprendizagem* (6.^a ed.). Lisboa: Editorial Presença.
- Brazelton, T. B. & Sparrow, J. D. (2010). *A criança dos 3 anos aos 6 anos. O desenvolvimento emocional e do comportamento*. (5^a Ed.). Barcarena: Editorial Presença.
- Cardona, M. J. (2007, agosto). A avaliação na educação de infância: as paredes das salas também falam! Exemplo de alguns instrumentos de apoio. *Cadernos de Educação de Infância*, 81, 10-15.
- Cordeiro, M. (2008). *O Livro da Criança: Do 1 aos 5 anos* (2.^a ed.). Lisboa: A Esfera dos livros.
- Costa, I. A. (2003). *O desejo de teatro – O instinto do jogo teatral como dado antropológico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Costa, J. H. (2012, setembro). Stuart Hall e o modelo “encoding and decoding”: por uma compreensão plural da recepção. *Revista Espaço Académico*, 131, 111-121.
- Cruz, I. M. L. (2013). *Potencialidades e utilização do espaço recreio: Um estudo desenvolvido em Escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico* (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.21/3320>
- Ferreira, M. (2004). «A gente gosta é de brincar com os outros meninos!». *Relações Sociais entre Crianças num Jardim de Infância*. Porto: Edições Afrontamento

- Figueiredo, M. J. (2010). *A Relação Escola – Família no Pré-Escolar: Contributos para uma compreensão (Dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Porto)*. Consultada em http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/1937/1/DM_19037.pdf
- Gomes, H. A. R. (2013). *A Aprendizagem Cooperativa como Ferramenta para a Inclusão (Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa)*. Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.21/3134>
- Harms, T., Clifford, R. M. & Cryer, D. (2008). *Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância*. Porto: Legis Editora
- Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2011). *Educar a Criança* (6.^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jacó, J. C. (2012). *O papel da Aprendizagem Cooperativa na promoção da socialização e do sucesso académico em crianças da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Beja, Escola Superior de Educação, Beja)*. Consultada em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/3957>.
- Laranjo, C. (2015). Famílias – Parceria em que Acreditamos. Comunicação apresentada no encontro da Santa Casa da Misericórdia de Lisboa, Lisboa
- Lino, D (1998). *O Modelo Curricular para a Educação de Infância de Reggio Emilia: Uma Apresentação*. In Oliveira-Formosinho, J (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação* (pp. 93-136). (2^a Ed). Porto: Porto Editora.
- Martins, D. R. S. (2013). *O A organização do espaço e a implementação de regras numa sala de jardim de infância (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Portalegre, Escola Superior de Educação, Portalegre)*. Consultada em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/5120>.
- Matos, A.F.G. (2014). *Vou-te dar um brinquedo de menino: um carro ... ou o Desmistificar as questões de género no Jardim de Infância (Relatório da Prática Profissional Supervisionada, Instituto Politécnico de Lisboa, Lisboa)*. Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.21/3997>.
- Mégrier, D. (2005). *Jogos de Expressão Dramática na Pré-Escola*. Lisboa: Papa-Letras.
- Moran, J. (2012). *A afetividade na relação pedagógica*. Obtido de ECA - Escola de Comunicação e Artes: Universidade de São Paulo:

http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_inovadora/afetividade.pdf

- Moufarda, C. M. G. (2014). *O impacto das rotinas na creche e no jardim de infância* (Relatório da Prática Profissional Supervisionada, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa). Consultada em <http://hdl.handle.net/10400.21/4107>
- Oliveira-Formosinho, J (2012). A Contextualização do Modelo Curricular *High-Scope* no Âmbito do Projeto Infância. In Oliveira-Formosinho (Org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação* (pp. 62-108). (4ª Ed). Porto: Porto Editora.
- Oliveira, S. B. & Ribeiro, F. L. S. (2012, julho-dezembro). A construção dos limites da Educação Infantil: compassos e descompassos entre o dizer e o fazer. *Revista Lugares de Educação*, 2 (2), 93-117.
- Parente, M. C. C. (2004). *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem* (Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga). Consultada em <http://hdl.handle.net/1822/888>
- Paula, S. & Faria, M. (2010). Afetividade na aprendizagem. *Revista Eletrónica Saberes da Educação*, 1 (1).
- Pereira, A. M. F. (2014). *O contributo das rotinas diárias para o desenvolvimento da autonomia das crianças* (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada, Escola Superior de Educação de Portalegre, Portalegre). Consultada em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/6133>
- Portugal, G. (2008). Desenvolvimento e Aprendizagem na infância. In I. Alarcão, *Relatório do Estudo: A Educação das Crianças dos 0 aos 12 anos* (pp.33-67). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.
- Portugal, G. (2012). Avaliar o Desenvolvimento e as Aprendizagens das Crianças – Desafios e Possibilidades. In M. J. Cardona & C. Guimarães (Coords.), *Avaliação na Educação de Infância* (pp. 234- 253). Viseu: psicossoma
- Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar – Sistema de Acompanhamento das Crianças*. Porto: Porto Editora
- Post, J. & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários. Cuidados e Primeiras Aprendizagens*. (4ª Ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- Sarmiento, M. J. (2006). Conhecer a infância: Os desenhos das crianças como produções simbólicas. Braga: IEC, UMINHO.
- Quinas, I. (s.d.). *Viver com a criança*. Lisboa: Direcção Geral da Família
- Santos, J. (2002). *A Casa da Praia – O Psicanalista na escola*. (3ªEd.). Lisboa: Livros Horizonte
- Sarmiento, T. (2009). As Identidades Profissionais em Educação de Infância. *Locus Soci@l*, 46-64.
- Silva, A. P. Machado, M. C. & Leite, T. (2014, julho). Avaliação de desempenho docente, supervisão e desenvolvimento profissional. *Da Investigação às Práticas*, 5 (1), 41-66.
- Silva, B. & Craveiro, C. (2014, Janeiro-Julho). O portefólio como estratégia de avaliação das aprendizagens na educação de infância: considerações sobre a sua prática. *Revista Zero-a-seis*, 1 (29), 33-53.
- Silva, J. R. F. (2014). *O trabalho colaborativo em equipa* (Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal, Setúbal). Consultada em <http://comum.rcaap.pt/handle/123456789/6310>
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sousa, S. M. (2013). *A afetividade do educador na promoção de atitudes de inclusão no contexto da educação pré-escolar*. (Dissertação de mestrado, Universidade Fernando Pessoa, Porto). Consultada em <http://hdl.handle.net/10284/3992>
- Tomás, T. A. (2007). *Há muitos mundos no mundo... direitos da crianças, cosmopolitismo infantil movimentos sociais de crianças: diálogos entre crianças de Portugal e Brasil* (Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga). Consultada em <http://hdl.handle.net/1822/6269>
- Tomás, C. & Fernandes, N. (2013, julho/dezembro). Participação e Acção Pedagógica: A Valorização da(s) Competência(s) e Acção Social das Crianças. *educativa*, 16(2), 201-216.
- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de Projeto como "Pedagogia de Fronteira". *Da Investigação às Práticas*, 1 (3), 8-20.
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: ARTMED.

ANEXOS

Anexo A. Dados relativos às crianças e respetivas famílias

Tabela A1

Dados relativos à família de crianças do grupo

| Nome das crianças | Habilitações académicas | | Profissão | | Agregado familiar |
|-------------------|-------------------------|--------------|--|------------------------|-------------------------------|
| | Pai | Mãe | Pai | Mãe | |
| Ana | 9ºano | 6ºano | Restauração (está no estrangeiro) | Desempregada | Monoparental (mãe) +irmã |
| Cinderela | 8ºano | 12ºano | Não declarou | Cabeleireira | Monoparental (mãe) +irmão |
| Clara | 7ºano | 9ºano | Comércio | Comércio | Biparental+3 irmãos |
| Diogo | 11ºano | Não declarou | Motorista | Não declarou | Monoparental (pai) |
| Filipa | Não declarou | 6ºano | Sem informação | Desempregada | Monoparental (mãe) |
| Inês | 11ºano | 12ºano | Construtor civil (está no estrangeiro) | Encarregada de limpeza | Monoparental (mãe) + 2 irmãos |
| Joana | | | | | |
| Luís | 4ºano | 4ºano | Reformado | Empregada de limpeza | Monoparental (mãe) + irmão |
| Príncipe | 10ºano | 10ºano | Desempregado | Desempregada | Biparental + 2 irmãs |
| Rainha Elsa | Curso técnico | Licenciatura | Motorista | Desempregada | Biparental |
| Rita | 12ºano | 12ºano | Militar reformado | Empregada de limpeza | Biparental + irmão |
| Sereia | 4ºano | 4ºano | Desempregado | Desempregada | Monoparental (mãe) |
| Tiago | 9ºano | 6ºano | Trabalhador da câmara | Dona de casa | Biparental + 2 irmãos |
| Vanessa | 5ºano | 3ºano | Desempregado | Desempregada | Biparental + irmão |
| Zé | 12ºano | 4ºano | Desempregado | Desempregada | Biparental + 2irmãos |

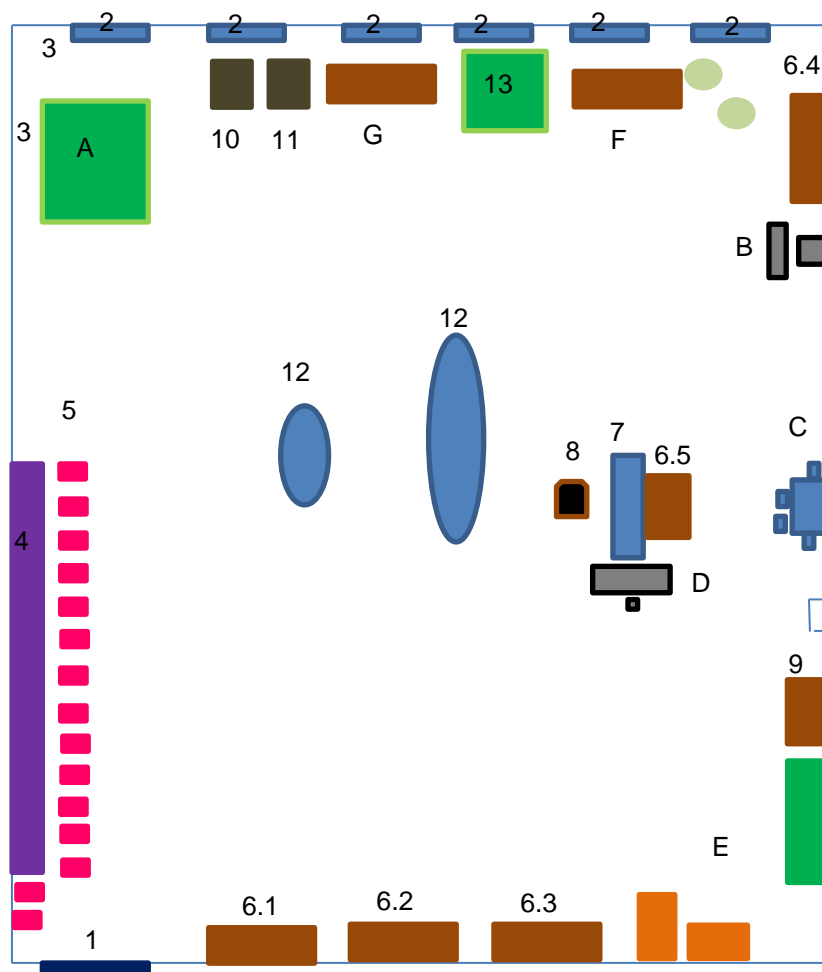
Tabela A2

Identificação e dados das crianças

| Identificação | | | | Situação institucional | | | | Observações |
|---------------|------|-------|--------------------|------------------------|------------|-------------|-------------|--|
| Nome | Sexo | Idade | Data de nascimento | Berçário | Sala 1 ano | Sala 2 anos | JI - 3 anos | |
| Ana | F | 3anos | 05/04/2011 | X | | X | | |
| Cinderela | F | 4anos | 28/01/2011 | X | X | X | | |
| Clara | F | 4anos | 16/10/2010 | X | X | X | | |
| Diogo | M | 4anos | 20/07/2010 | | | | X | |
| Filipa | F | 3anos | 12/06/2011 | | X | X | | |
| Inês | F | 4anos | 30/12/2010 | | X | X | X | Irmãs gêmeas |
| Joana | F | 4anos | 30/12/2010 | | X | X | X | |
| Luís | M | 3anos | 29/10/2011 | | | | | Só entrou em novembro |
| Príncipe | M | 4anos | 10/09/2010 | | | | X | |
| Rainha Elsa | F | 4anos | 02/02/2011 | | | | X | |
| Rita | F | 4anos | 23/12/2010 | | | X | X | Bilingue (espanhol e português) |
| Sereia | F | 5anos | 27/02/2010 | | | X | X | |
| Tiago | M | 3anos | 21/06/2011 | X | X | X | | |
| Vanessa | F | 3anos | 16/09/2011 | | X | X | | |
| Zé | M | 3anos | 16/07/2011 | | | | | Só entrou em outubro, mas frequentou outra instituição desde a creche. |

Anexo B. Organização do espaço

B1 – Planta da Sala de Atividades



- A – Área do Tapete
- B – Área do Computador
- C – Área do Portefólio / Matemática
- D – Área do escritório
- E – Área do Faz de conta (Cozinha e quarto)
- F – Área da garagem e construções
- G – Área dos jogos (mesa e chão)

- 1 – Porta
- 2 – Janelas
- 3 – Mapas
- 4 – Cabides das crianças
- 5 – Local para os sapatos
- 6.1 – Armário fechado com materiais que não são para uso diário
- 6.2 – Armário da Expressão plástica
- 6.3 – Armário das catres (camas)
- 6.4 – Armário dos portefólios e de material de desgaste
- 6.5 – Armário com material de desgaste
- 7- Pilar
- 8 – Quadro/Caveleto
- 9 - Arca do Faz de conta
- 10 – Biblioteca mala
- 11 – Fantocheiro
- 12 – 2 Mesas (lotação 18 pessoas)
- 13 – Tapete da garagem

B2 – Fotografias da Sala de Atividades



Figura 1 – Área do Faz de conta (Cozinha e quarto)



Figura 2 – Área do escritório



Figura 3 – Área do Escritório



Figura 4 – Área da garagem e construções



Figura 5 – Área dos jogos (chão e mesa)



Figura 6 – Biblioteca e Fantocheiro



Figura 7 – Zona do tapete



Figura 8 – Zona do Tapete



Figura 9 – Área do computador, portefólio e Matemática



Figura 10 – Área do Portefólio e Matemática



Figura 11 – Espaço Central



Figura 12 – Espaço Central

Anexo C. Dia tipo

Dia tipo:

8h às 9h30 – Acolhimento

9h30 – Reforço Matinal

9h30 às 10h00 – Reunião no tapete

10h às 11h15 – Atividades Planeadas / Atividades livres / Portefólio individual

11h15 às 11h45 – Recreio

11h45 às 12h – Higiene e Organização de tarefas

12h30 – Repouso

15h45 – Lanche

16h – 18h – Brincadeira livre

Anexo D. Planificação geral

Tabela 1
Planificação geral

| Março | Atividades |
|--------------------|--|
| (02) Segunda-feira | Motricidade “De jogos com bolas aos conjuntos” |
| (03) Terça-feira | Leitura do livro “Livro da Família” |
| (04) Quarta-feira | |
| (05) Quinta-feira | Desenho e Registo “A minha família” |
| (06) Sexta-feira | |
| | |
| (09) Segunda-feira | Motricidade “Conjuntos, perícias e manipulações, deslocamentos e equilíbrios e jogos” |
| (10) Terça-feira | |
| (11) Quarta-feira | Hora do Conto: “ A Zebra Camila” |
| (12) Quinta-feira | |
| (13) Sexta-feira | Dramatização da história: “ A Zebra Camila” |
| | |
| (16) Segunda-feira | Motricidade “Eu imito o meu pai” |
| (17) Terça-feira | |
| (18) Quarta-feira | Hora do conto: “A Casa da Mosca Fosca” |
| (19) Quinta-feira | |
| (20) Sexta-feira | |
| Abril | |
| (06) Segunda-feira | |
| (07) Terça-feira | |
| (08) Quarta-feira | Construção do livro do grupo – Poesia |
| (09) Quinta-feira | Construção do livro do grupo - Narrativa |
| (10) Sexta-feira | Instituição encerrada para avaliação |
| | |
| (13) Segunda-feira | |
| (14) Terça-feira | |
| (15) Quarta-feira | Conjunto das idades e seu registo icónico, escrito e fotográfico. |
| (16) Quinta-feira | Início da criação de narrativas para o livro do grupo Observação dos morangueiros e respetivo registo icónico Construção de borboletas |
| (17) Sexta-feira | |

Nota.

Atividades realizadas pela educadora

Atividades realizadas por mim

Tabela 1 (cont.)

Planificação geral

| | |
|--------------------|--|
| | |
| (20) Segunda-feira | A minha mãe! |
| (21) Terça-feira | A minha mãe! |
| (22) Quarta-feira | Hora do conto: “O Grufalão” |
| (23) Quinta-feira | Ida à biblioteca para pesquisar sobre as casas das abelhas |
| (24) Sexta-feira | |
| | |
| (27) Segunda-feira | Motricidade “Dos deslocamentos à mímica sobre a mãe” |
| (28) Terça-feira | Pesquisa no computador sobre o corpo das abelhas |
| (29) Quarta-feira | O livro do grupo – Poesia Hora do conto: “A Cadela Amarela e os vários amigos dela” |
| (30) Quinta-feira | |
| (30) Sexta-feira | |
| Maio | |
| (04) Segunda-feira | Motricidade “Juntos conseguimos” |
| (05) Terça-feira | |
| (06) Quarta-feira | Visionamento do filme: “A História de uma abelha” |
| (07) Quinta-feira | Flores com cor Pescar rolhas |
| (08) Sexta-feira | |
| | |
| (11) Segunda-feira | Motricidade “Em equipa é melhor” Construção de colmeias |
| (12) Terça-feira | Construção de colmeias Construção de abelhas |
| (13) Quarta-feira | Construção de abelhas |
| (14) Quinta-feira | Construção de abelhas História “A Lagartinha muito Comilona” |
| (15) Sexta-feira | Produção dos fatos de abelhas |
| | |
| (18) Segunda-feira | O Ciclo do mel, visualização e construção |
| (19) Terça-feira | |
| (20) Quarta-feira | |
| (21) Quinta-feira | |
| (22) Sexta-feira | |

Nota.

Atividades realizadas pela educadora

Atividades realizadas por mim

Tabela 1 (cont.)
Planificação geral

| | |
|--------------------|--|
| | |
| (18) Segunda-feira | O Ciclo do mel, visualização e construção |
| (19) Terça-feira | Finalização da atividade do dia anterior Construção do filme – Guião, adereços e filmagem |
| (20) Quarta-feira | Construção do filme – Guião, adereços e filmagem |
| (21) Quinta-feira | Descobrir e criar padrões |
| (22) Sexta-feira | Saída da instituição |
| | |
| (25) Segunda-feira | A Lagartinha e os padrões |
| (26) Terça-feira | Continuação da atividade do dia anterior |
| (27) Quarta-feira | Desenhar com as mãos, pintar com os pés e com um copo |
| (28) Quinta-feira | Saída da instituição |
| (29) Sexta-feira | Desenhar voando |

Nota.

Atividades realizadas pela educadora

Atividades realizadas por mim

Anexo E. Avaliação do ambiente

Tabela 1

Indicadores de avaliação do ambiente

| Indicadores | S | N |
|---|---|---|
| Espaço | | |
| Espaço em bom estado de conservação | X | |
| Possui luz natural através de janelas | X | |
| Possui luz elétrica | X | |
| Possui ventilação com janelas ou instrumentos de regulação de temperatura) | X | |
| Possui materiais que apresentam potenciais perigos | | X |
| Possui um ambiente demasiado protetor | | X |
| Tem espaço para expor trabalhos produzidos pelas crianças | X | |
| Possui materiais de fácil acessibilidade para as crianças | X | |
| Possui um espaço interior amplo que permite brincadeiras individuais e em grupo | X | |
| Possui um espaço facilmente adaptável para realizar diversas ações (exemplo: sessão de movimento) | X | |
| Possui casa de banho no espaço envolvente à sala | | X |
| Possui louça de casa de banho acessível às crianças que permitam a sua autonomia | X | |
| Possui áreas de interesses diferentes | X | |

Nota. A abreviatura “S” corresponde a “Sim” e a abreviatura “N” corresponde a “Não”.
Tabela elaborada a partir de indicadores referidos em (Hrms, Clifford & Cryer, 2008)

Tabela 1 (cont)

Indicadores de avaliação do ambiente

| Materiais | | |
|---|---|--|
| Possui materiais em quantidade nas áreas | X | |
| Possui materiais adicionais disponíveis para acrescentar ou modificar as áreas | X | |
| Possui alguma diversidade de livros | X | |
| Possui material de desgaste (lápiz, tesouras de modelo adaptado à idade, massa de moldar, plasticina, desperdícios,...) | X | |
| Possui material de desgaste em boas condições | X | |
| Possui instrumentos de gestão do quotidiano | X | |
| Possui materiais de motricidade fina adequados ao desenvolvimento | X | |
| Possui materiais de motricidade global adequados ao desenvolvimento | X | |

Nota. A abreviatura “S” corresponde a “Sim” e a abreviatura “N” corresponde a “Não”.
Tabela elaborada a partir de indicadores referidos em (Hrms, Clifford & Cryer, 2008)